OKUL DEFTERİ

MAYIS: 1979 FİYATI: 20 LİRA SAYI: 2

BESLENME SORUNLARI VE BESLENME EĞİTİMİ



İKİ AYLIK EĞİTİM DERGİSİ

OKUL DEFTERİ

BU SAYIDA

Sahibi ve sorumlu müdürü: Abdullah Kaya • Yıl : 1 Sayı: 2 • 1 Mayıs 1979 • Yazışma Adresi: Fevzi Çakmak Sokak, 9/13 Yenişehir-Ankara • Havale Adresi: İş Bankası Kızılay Şubesi, No: 1914 - Ankara • Fiyatı: 20 Lira. • Yıllık abonesi: 100 lira • Baskı: Daily News Web Ofset.

OKURLARIMIZA

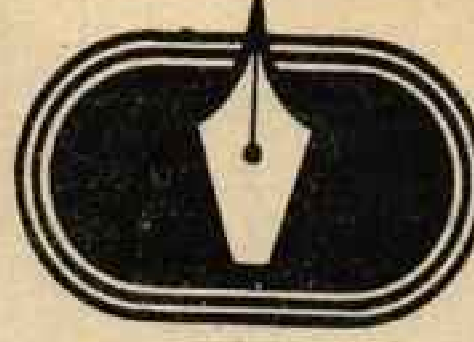
Bir derginin başarısı, okuyucu tabanıyla kurduğu ilişkinin yoğunluğuna, sıcaklığına bağlı. İlk sayımızdan sonra karşılaştığımız ilgi, en iyimser beklentileri bile aştı, bu sevinci sizlerle paylaşmaktan kıvançlıyız. Ancak, bunun sürmesi, düzenli bir artış göstermesi gerekiyor. Bu yüzden birkaç somut isteğimiz var:

Dergide değerlendirilmek üzere haber, yazı, belge, fotoğraf ve çizgilerinizi bekliyoruz. Okul Defteri'nde çıkan yazılara yönelik eleştiri ve katkılarınıza da sayfalarımız açık.

OKUL DEFTERİ'ne gönderilen havalelerde banka aracılığı tercih edilmelidir. Bu olmazsa PTT'yle gönderilmeli, ancak havalenin üstüne dergiyle birlikte Abdullah Kaya'nın adı mutlaka yazılmalıdır.

Yazışma adresimiz değişti. Yeni yerimiz: Fevzi Çakmak Sok. 9/13, Yenişehir - ANKARA.

Saygılarımızla...



OKUL DEFTERİ bu sayısıyla hacmini 48 sayfaya çıkarıyor. Birinci sayımızın yarattığı olumlu izlenim ve kısa sürede tükenmesi bu kararı almamızda başlıca etken oldu.

OKUL DEFTERİ'nin bu sayısında üniversiteler yasa tasarısı ile ilgili 4 , Köy Enstitüleri ile ilgili 2, çocuk sorunları ile ilgili 2, televizyon ve eğitime ilişkin 2 yazı var. Ayrıca çeşitli sayfalarda beslenme, spor modern matematik, öğretmen halk ilişkileri inceleniyor.

Hacettepe Üniv. asistanı arkadaşımız Dr. Ercan Eyüboğlu güncel bir konu olan Üniversiteler Yasası Tasarısını ve tasarıya çeşitli çevrelerce yöneltilen eleştirileri eleştiriyor, değerlendiriyor. Eyüboğlu pek çok eksikliği, yetersizliği, yanlışı ve çelişkiyi içerse de, üniversitelerin demokratikleşmesinin bir ilk adımını oluşturacağı düşüncesi ile tasarının en iyi biçimde yasalaşması için çaba gösterilmesi gerektiğini vurguluyor.

Öğretmen nasıl yetişecek adlı yazısında NİHAT AKSOY birinci sayımızda ele aldığı konuyu sürdürüyor. Yazar, birinci sayıda öğretmen yetiştiren kurumların gelişimini incelemiş, Milli Eğitim Bakanlığı'nın, Eğitim Enstitüleri politikasını eleştirdikten sonra akademik düzenlemeye ilişkin konuları bu sayıya bırakmıştı. Ahmet Öztuncer yüksek öğrenime giriş sorununu inceliyor. ÜSS'de uygulanan testlerin başarıya etkisini meslek liseleri ve diğer lise öğrencilerini karşılaştırarak inceleyen yazar, Ankara'nın farklı iki semtinden birinde liseyi bitiren öğrencilerin % 83'ünün üniversiteye girerken, diğer bir semtte bu oranın % 33'8'e ulaştığını saptıyor. Prof. Dr. Veli Lök Üniversiteler Yasa Tasarısı'nda ilk yıl içinde öğrencilerin yabancı dil öğrenme zorunluğuna sokulmalarını eleştiriyor ve yabancı dilin amaç değil, araç olduğunu, bilimin ölçütü olamayacağını vurguluyor. Okurlarımızın bu dört yazıyı yüksek öğrenim konusunda birbirini tamamlayan dör değerlendirme olarak ele alması yararlı olacak.

Geçtiğimiz Nisan ayı Köy Enstitülerinin kuruluş yıldönümü idi. Arkadaşımız Mehmet KOÇ, eski Köy Enstitüsü Müdürlerinde emekli öğretmen-yazar M.Rauf İNAN' la Köy Enstitülerinin demokratik işlerliği üzerine bir söyleşi yaptı. Mehmet BAYRAK 1945 - 47 yılları arasında 8 sayı yayınlanabilen Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü dergisinin içerik çözümlemesini yapıyor. Yazar, bu tür yayınların Enstitülerin demokratik örgütlenmesiyle ve Köy Enstitüleri programıyla yakın ilişkisini saptıyor. Enstitü öğrencilerinin ürünlerinden oluşan dergide yayınlanmış yazıları titizlikle inceleniyor.

Ayşe Çiğdemli kısa incelemesinde DİE tarafından yayınlanan Kadın ve Çocuk Hükümlüler anketini kaynak olarak çocuk hükümlülerin suçluluklarının asıl kaynağının ana babalar yada onların kültür düzeylerinin dışında yaşadıkları toplum düzeniyle ve eğitimsizlikle yakından ilgili olduğu sonucuna varıyor. Çetin ÖNER uluslararası çocuk yılında gözlerini bir televizyon kamerası gibi dolaştırıyor çocukların, suçlanan suça itilen çocukların üzerinde. Ve çocuklar için "sömürüsüz, yargılamasız, cezalandırmasız bir dünya" istiyor.

Hacettepe Üniversitesi Beslenme ve Diyet Bölümünden Prof. Dr. Ayşe Baysal Beslenmenin büyüme ve gelişmeye, çalışma gücüne etkisini inceliyor. Yetersiz ve Dengesiz beslenmenin yolaçtığı sağlık sorunlarına değinen Baysal, yetersiz beslenmenin başlıca nedenleri olarak ekonomik olanakların toplum içinde dengesiz dağılımını, besin üretim-dağıtım ve teknolojisinin yetersizliğini ve bilgisizliği saptıyor. Yaygın ve etkin bir beslenme eğitimi programının uygulanması zorunluluğuna değiniyor, konuya ilişkin önerilerini sıralıyor.

Bir yıl süreyle Atletizm Federasyonu Başkanlığını da yürüten SBF Öğretim Üyesi Doç. Dr. Kurthan Fişek, kitle sporu ile yarışma sporu arasındaki ilişkiye değiniyor. Türkiye'de geniş kitlelere spor yaptırma amacının karşısına dikilen en önemli darboğazın Türkiye'nin sosyo-ekonomik yapısı olduğunu belirtiyor. Sporun insan üzerindeki genel ve özel etkilerini de inceleyen yazar, yarışma sporunun çocuk şampiyonlar üzerinde bıraktığı ruhsal ve pedagojik etkilerle ilgili olarak son sözü ünlü Sovyet bayan cimnastikcisi Olga Korbut'a bırakıyor.

Sezgin Tüzün, kitle iletişim araçlarının gelişme düzeyi ve yaygınlığının, onların bir ideolojik silah olarak etkinliğini artırdığını belirtiyor. Öyle bir silah ki kişinin kendi sınıfsal çıkarları doğrultusunda yönlendirilmesinde ya da tam tersi amaçlarda kullanılabiliyor. Yazar, bu bakış açısı ile TRT Televizyonu'nda son aylarda yayınlanan üç programı inceliyor. Televizyon konusunda yayınladığı eleştiri yazılarıyla bilinen Türkiye'nin ilk Televizyon Dairesi Başkanı Mahmut Tali Öngören de televizyonun aynı konudaki işlevine dikkat çekiyor. "Bugünkü koşullarda televizyonda gerçek eğitim yaptırılamaz" denemeyeceğini, bugünkü düzenin televizyonda eğitimle zorlanması gerektiğini belirtiyor.

Öğretmen -halk ilişkilerini inceleyen Niyazi Altunya ilişki kopukluğunun başlıca nedenleri olarak öğretmen üzerindeki yanlış eğitimi ve siyasal çalkalanmaların öğretmende yarattığı olumsuz etkileri saptıyor.

Öğretmen öğrenci ilişkileri ve öğrencilerde görülen kimi yanlış eğilimler için Kalinin'den yaptığımız alıntılar dergimiz sayfaları arasında yer alıyor. Yıllar önce yakılan ışık günümüze kadar uzanıyor.

Son yılların eğitim alanında bir başka önemli konusuda tüm okullarımızda uygulamaya konulan modern matematik programlarıdır. Öğrenci - veli - öğretmen çevrelerinde çok konuşulan, tartışılan ama gene de içinde soru işareti taşıyan bir konu. Çetin Turan'ın yazısı matematiğin gelişimine kısaca değindikten sonra ilgilileri konuya eğilmeğe çağırıyor.

1979 Mayısı, 1 Mayıs'ın 90. Paris komününün 108. yıldönümüdür. Dergimizde her iki konuyla ilgili çeviri ve yazılar var.

OKUL DEFTERİ bundan böyle de bir eğitim dergisi olma niteliğini koruyacak Saygılarımızla.

DEMOKRATİK ÜNİVERSİTE MÜCADELESİ: YENİ TASARININ İLKELERİNE SAHİP ÇIKILMALIDIR

Ercan EYÜBOĞLU

TBMM'ne sunulan son Üniversiteler Yasası tasarısının kamuoyunda gereken önemle ele alındığı söylenemez. Oysa bir zamanlar kendisine bir çeşit kurtarıcılık işlevi yüklenen eğitim, ve özellikle de yüksek öğretim ve üniversiteler bir süredir toplumun gündeminde ilk sıralarda yer alıyor. Büyük ölçüde Bakan Necdet Uğur'un çabalarıyla son biçimini alan yeni Tasarı herşeyden önce işte böyle bir gereksinmeye yanıt veriyor. Bu kısa yazıda amaçlanan da yeni bir düzenlemenin gerekliliğini kısaca vurguladıktan sonra Tasarının bu doğrultuda neler getirdiğine değinmek, Tasarı karşısında takınılan olumsuz tavırları eleştirmek ve üniversitenin demokratikleşmesi mücadelesi açısından benimsenmesi gereken sağlıklı yaklaşım üzerinde durmak olacak. Açıktır ki, zaman zaman ayrıntılara yer verilse de bu yazı Tasarının tüm noktalarını ele alma amacında değil; ana ilkeler ve belirleyici noktalar üzerinde durmak gereğinden hareket ediyor.

Gerçekten, önce bir noktayı vurgulamak gerekiyor. Bugün yüksek öğretim gerçekten Türkiye toplumunun birinci gündem maddelerinden biri. Günlük deyimiyle "anarşi"ye kaynak ve odak olarak kamuoyuna yansıtıldığı için değil, toplumun bunalımını en belirgin biçimde yansıttığı için. Ya da şöyle: "Anarşi" dursa, can güvenliği ve öğrenim özgürlüğü sağlansa da yüksek öğretim bunalımı bitmeyecek. İki nedenle. Yüksek öğretimin ve özellikle üniversitenin bunalım içindeki toplumla olan eklemlenmeleri nedeniyle, bir. Buna koşut olarak da üniversitenin kendi iç yapısındaki tıkanmalar ve sorunlar nedeniyle, iki.

Bunalımın başlıca göstergesi belki de yüksek öğretime olan aşırı talep. Çeşitli toplumsal değerlerden, iş ve tatmin verilemeyen çok dinamik bir toplum kesmini, gençliği sokaktan alıp üniversitenin dört duvarı arasına hapsetme eğiliminden ve hepsinden önemlisi orta öğretimin niteliklerinden kaynaklanan bu aşırı talebi toplum karşılayacak durumda değil. Üniversitenin kapasitesi buna yetmiyor. Üniversitenin kapısında toplumsal kökenli büyük bir eleme, doğan bu talebin pazarlanması demek olan özel dersaneler sömürüsü, vb, bu aşamada karşılaşılan sorunlar oluyor.

Yüksek öğretimin kendi iç yapısında ortaya çıkan sorunlar daha çok, daha çeşitli. Ama hepsinin altında yatan temel neden, bir yapı ve işleyişte düğümleniyor, yüksek öğrenim sistemi birtakım olumsuz özellikler taşıyor. Yüksek öğrenimin yeniden düzenlenmesini zorunlu kılan bu özellikleri kısaca şöyle özetlemek olanaklı.

YÜKSEK ÖĞRETİMDEKİ TIKANMA

1750 sayılı yasaya bağlı genel üniversiteler, özel yasalı üniversiteler, akademiler, yasalı ve yasasız yüksek okullar, MEB'na ve öteki bakanlıklara bağlı yüksek okullar.. benzer işlevleri yerine getirmekle birlikte değişik, çelişik ve özde eşitsiz ve ayrıcalıklı bir yapıda düzenlenmişlerdir. Önceleri yalnızca üniversitelerin bir ayrıcalığı olan özerklik, görevin gerektirdiği bir güvence olarak tüm öteki yüksek öğrenim kurumları için gitgide benimsenen ve kabul edilen bir hak olmaktadır. Dolayısıyla bu bölünmüşlüğün, dağınıklığın ve kargaşanın giderilmesi eğilimi yaygınlaşmaktadır.

Bu dağınıklığın bir sonucu olan ikinci bir özellik, plansızlık. Hizmetin ve kaynakların dengesiz dağılımı, tekrarlar ve savurganlık, toplum ve birey gereksinmelerinin karşılanamaması sonucunu doğuruyor. Bu yapı içinde denetimsizlik de olumsuz bir özellik olarak beliriyor. Sistem, öğretici personelin ve öğrencinin bilimsel çalışmalarını değerlendirmede bilimsel ve etkin bir denetim mekanizmasından yoksun. Kaynak dağılımında kurumlar arasında fırsat ve olanak eşitliği olmaması ekonomik ve akademik standart farklılıkları doğuruyor, ayrıcalıklı kurumlar ortaya çıkıyor. Öte yandan, değişik gelişme düzeyindeki değişik yapıdaki kurumlar zaman zaman aynı dar kalıp içine sokulmakta, ileri birtakım kazanımlar gerçekleştiren kurumlar, gereksiz birtakım sınırlamalarla gelişmelerin gerisinde kalmış kurumların düzeyine çekilmektedir.

Yürürlükteki yüksek öğretimin belirgin özelliklerinden biri de demokratik olmayan yönetimdir. Siyasal iktidarların müdahalesi bir yana, üniversitenin iç yönetimi demokratik değildir. Akademik ünvan ile yöneticiliği birbirine bağlayan yönetim sistemi öğretim ve araştırmanın asıl yükünü taşıyan çok geniş bir kesimin yönetim dışı kalması sonucunu doğurmakta, bu da önemli iç sürtüşmelere, verim azalmasına neden olmaktadır. Öğretim üyesi tanımının son kertede dar tutulmuş olması, belli hak ve güvencelerden yararlanamayan öğretim yardımcılarının görev ve sorumluluklarının yaygınlaştırılmasını ise engellememektedir. [1]

Bu özellikleri gözönünde bulundurması gereken bir yeniden düzenleme, böylece yüksek öğretimin bütünlüğü ilkesini getiriyor. Bütünlük kurumlar, ünvanlar, performanslar arasında ortak standartların geliştirilmesini zorunlu kılıyor. Bu ise planlama ve eşgüdüm hizmetlerini ön plana çıkarıyor. Yönetimin demokratikleşmesi için de öğretim üyesi tanımının genişletilmesi ve yönetime katılmanın sağlanması gerekiyor.

TASLAKTAN TASARIYA

Yüksek öğretimde yeni bir düzenlemeye gitme gere-

ği, özerklik zırhına bürünen üniversitelerce değil de MEB' nca gündeme getirildi. Bu amaçla başlatılan çalışmalar bir taslak olarak kamuoyuna sunuldu ve tartışıldı. Mart ayında TBMM'ne sunulan Tasarı, daha önce tartışma konusu olan taslağa oranla her bakımdan daha olumlu, daha iyi hazırlanmış. İlkeler değişmiş değil, ama yasa tekniği yönünden Tasarı hayli olgunlaşmış. Biçim yönünden gözlenen bu iyileştirme, içerik yönünden de kendini duyuruyor. Eleştiri ve öneriler doğrultusunda gerçekleştirilen bu iyileştirmeler Bakan Necdet Uğur'un olumlu ve iyiniyetli yaklaşımının göstergeleri oldu.

Önceki taslak fakülteleri tüzel kişilikte donatırken tasarı esnek bir yaklaşımı benimsiyerek bu konuda üniversitelerin senatolarını yetkili kılıyor (md. 2/2). Böylece birçok hizmetin merkezi bir biçimde yürütüldüğü üniversitelerde gereksiz tekrarlar ve savurganlıklar önlenebilecektir. Taslakta Milli Eğitim Bakanına tanınan, katıldığı ÜAK toplantılarına başkanlık etme yetkisi (md. 10) gibi özerklikle bağdaşmaz hükümler Tasarıdan çıkarılmıştır (md. 5). Belki hepsinden de önemlisi, bir disiplin kurulunun görev ve yetkileriyle donatılmış bir Denetleme Kurulu taslakta yer aldığı halde Tasarıdan çıkarılmıştır. ÜADK'nun yokluğu üniversitelerin denetim dışı kalacağı anlamına gelmez. Üniversitelerin denetimsizliğinden yakınanların böyle birşeyi savunması sözkonusu değil. Karşı çıkılması gereken adeta bir savcı gibi davranmaya itilen bir Kurulun çok tehlikeli gelişmelere yönelebilmesi olasılığıdır. Demokratik işleyişe kavuşmuş bir üniversite zaten bu yolla en etkin bir denetim sürecine girmiş olacaktır.

Taslakta yardımcı öğretim üyesi, Tasarıda yardımcı doçent deyimi ile ifade edilen ünvan sahiplerinin de daha açık ve belirgin bir tanımlamaya kavuşturulduğu söylenebilir. Gerçekten, taslakta yalnızca ders vermekle görevlendirilen yardımcı öğretim üyesinin görev alanı böylece sınırlandırılıyordu. Atanmalarına ilişkin düzenleme de profesör ve doçentlerden ayrı olarak getiriliyordu.

Tasarıdaki düzenlemeyle ise yardımcı doçentlerin görev alanı genişletilmekte, atanma ve yükselmeleri profesör ve doçentlerle aynı Tüzüğe göre yapılmaktadır.

Taslakta, doçentlik ve profesörlük için belli sürelerle bölge üniversitelerinde görev yapmış olma koşulu bir yasal zorunluk olarak öngörülmüştü (md. 30,31). Tasarı da, "rotasyon" olarak bilinen bu ilkeyi benimsiyor (md. 49, 50). Yeni düzenleme daha yumuşak bulunabilir, ne var ki keyfi cezalandırmaları ve bilimsel ve toplumsal gereklerden kaynaklanmayan "sürgün"leri önlemeye özen gösterdiği de açık (Md. 54). Ne var ki yeni biçimi ile de özveride eşitlik ilkesi sağlanmış değil.

DEMOKRATİKLEŞME AÇISINDAN

Tasarı, doğru ilkelerden hareketle yetersiz kalan adımlar atılmasının canlı bir örneği. Bugünkü yapının bir yerinden mutlaka kırılması gereğinden yola çıkıyor, ama adımlar çok ürkek, çok yetersiz. Demokratikleşmenin başlıca adımları, öğretim üyesi tanımının genişletilmesi, üst yönetimdekilerin egemenliğinin kırılması ve değişik kesimlerin dengeli ve etkin bir biçimde yönetime katılmasının sağlanması[2] olarak kabul edilirse Tasarı bu konuda ilk adımları atıyor demektir. Öğretim üyesi tanımının genişletilmesiyle seçmen tabanı oldukça genişlemekte, Rektör ve Dekan yanında çeşitli kademe kurullarını seçecek olan taban kalabalıklaşmaktadır.

Olumlu, ancak yetersiz. Tasarı Rektör ve Dekan seçilebilmek için profesör olma koşulunu olduğu gibi koruyor. Yardımcı doçentlere de öğretim üyesi sayılmanın doğal sonucu olarak tanınması gereken bu hak, Tasarıda doçentlerden bile esirgeniyor. Oysa öğretim üyeleri arasındaki bu yeni sınıflandırmanın kalkması gerekiyor, akademik ünvanla yöneticilik arasında kurulan yapay bağın kırılması, demokratik bir üniversite için su başlarını tutmuş devlerin oradan uzaklaştırılması, daha doğruyu orayı tek başlarına kullanmalarının önlenmesi gerekiyor.

Çeşitli kademedeki kurullara seçilebilme yanında bu seçimlere seçmen olarak katılabilme de demokratikleşmenin ilk adımlarından biri olan yönetime katılmanın gereklerinden biridir. 45. md. öğretim yardımcılarının, 62. md ise öğrencilerin temsilcileri aracılığıyla Kurullara katılmalarını öngörüyor. Ancak, tasarı, bu alanda herhangi bir güvence getirmiyor. Öğretim üyeleri dışındaki bu kesimlerin katılmasını alt sınırlar koyarak, örneğin en az üçte bir gibi oranlar saptayarak bu güvence getirilebilir. Tasarı bu konudaki düzenlemeyi sonraya bırakıyor. Böylece ÜAK öğrenci temsilcisi seçimlerine katılımın en az kayıtlı öğrenci sayısının % 60'ını tıpkı 1750 sayılı yasada olduğu gibi saptayabilecek ve her türlü güçlüğü çıkarabilecektir. Çünkü sözkonusu maddeler bu seçimlerin yapılmamış, ya da yapılamamış olmasını adı geçen kurulların toplanıp karar almasını engel saymıyor.

Yönetime katılma konusunda çağdaş bir eğilime daha değinmek ve Tasarının büyük bir eksikliğine daha değinmek gerekir. Bu da, demokratik bir üniversitede çalışanların da yönetime katılmaları gereğidir. Öğreticisi, öğrencisi ve çalışanı ile bir bütün olan üniversitede tüm sorunlar akademik nitelikli değildir. Çalışan personeli çok yakından ilgilendiren konularda onların demokratik temsile dayalı katılmaları demokratikleşmenin gereklerinden biridir. Kamu kesimi çalışanlarının yararlanabildiği haklar açısından böyle bir talep "aşırı" bulunabilir. Ne var ki "aşırı" bulunması, talebin haklılığını ortadan kaldırmaz, ve tasarı bu adımı atmamakla peşin bir geri adım atmış olmaktadır.

Öğretim üyesi tanımının genişletilmesi, ileri bir adımdır. Bu adım, üniversitenin demokratikleşmesi sürecinde önem kazanmıyor, özü buradadır. Oysa Tasarı'nın gerekçesi gibi Sayın Bakan Uğur'un kendisi de bu noktayı değil öğretim üyesi yetersizliğine getireceği çözümü ön plana çıkarıyor. Oysa, bu adımın önemi, sanılabileceği gibi "üniversitelerdeki yetişkin eleman savurganlığını bir ölçüde önleme"sinden gelmiyor. İşin bu yanı da kuşkusuz önemlidir, ne var ki belirleyici olan yönetimin demokratikleşmesidir. Böylece ilk kez profesör ve doçentler dışında oldukça geniş bir kesim üniversitede söz ve karar sahibi olabilecektir. Esasen bu önemi ÜAK çok iyi bir biçimde değerlendirmiş, yardımcı doçentliğe karşı çıkmıştır. Yardımcı doçentliğe geçiş doktora ya da uzmanlık ile otomatik ya da bir jüri seçmesi sonucu olarak gerçekleşse de bu önem azalmamaktadır. Otomatik

geçişi savunmak demokratiklik ilkelerine daha yakın gibi geliyorsa da bunun yaratacağı birtakım pratik güçlükler de yok değildir.

ÜNİVERSİTELER ARASI KURUL (ÜAK) NEYE, NEDEN KARŞI?

Tasarının TBMM'ne sunulmasının hemen ardından olağanüstü bir toplantı yapan ÜAK'un 16 madde halinde özetlenen görüşleri kamuoyunda ve özellikle üniversite çevrelerinde tepkiyle karşılandı. Üniversiteyi böylesine yakından ilgilendiren bir tasarı hakkında ÜAK'un görüş bildirmesi, kararlar alması en doğal hakkı olmanın da ötesinde görevidir de. Ancak, ÜAK'un Tasarıya karşı yönelttiği eleştiriler gerçekçi, yapıcı ve bilimsel olmaktan uzaktır. Tasarıyı anayasaya aykırı bulan ÜAK (Kararlar, madde 2) herşeyden önce belirtmek gerekir ki, adı üstünde, yalnızca üniversiteleri, şu anda kurulmuş bulunan üniversiteleri temsil ediyor. Oysa Tasarı, bunlar dışındaki tüm yüksek öğretim kurumlarını ilgilendiriyor. İkinci olarak, ÜAK yasal açıdan hiç kuşkusuz Üniversiteleri temsil ediyor. Ne var ki hiç de demokratik olmayan yapısı yüzünden bir kurul olarak temsil ettiği üniversite öğretim üye ve yardımcılarının görüşlerini yansıtmaktan uzaktır. Dolayısıyla, tasarı hakkında görüş ve eleştiriler getirmesini doğal, hatta zorunlusaymaklabirlikte, bu konuda tabanın, yani yüksek öğretimin asıl yükünü taşıyan öğretim üye ve yardımcılarının görüş ve önerileri daha önemli ve belirleyici olmalıdır.

ÜAK Tasarıda yeralan tüm olumlu ve demokratik ilkelere karşı çıkıyor. Bunların belli başlıları şunlar:

Bütünlük ilkesi: ÜAK'nın ana itiraz noktası burada düğümleniyor. Oysa Tasarı ÜAK'a bu bütünlüğün gerektirdiğinden de geniş yetkiler tanıyor. Peki ÜAK neden bütünlük ilkesine karşı çıkıyor öyleyse? ÜAK'un asıl karşı çıkış nedeni, temelde, ÜAK'un yapısına da yansıması kaçınılmaz olan demokratikleşmedir. ÜAK'un Tasarıda ÜAK'a verilen yetkileri çok geniş bulan eleştirisi ise yerinde bir görüştür. Çünkü, her konu ÜAK'un düzenlemesine bırakılırsa bu denli ayrıntılı bir yasaya ne gerek vardı, sorusu akla gelebilir. Ayrıca ÜAK'un düzenlemesine bırakılan konularda demokratikliğin asgari güvencelerinin Tasarıda yer alması, bugünkü yapıda bile belli ileri konumlar elde edebilen kurumları geri çizgilere çekme olasılığı ortadan kaldırılmalıdır. Bir başka deyişle, üniversite özerkliği, yerini ÜAK'nın özerkliğine terketmemelidir.

Oysa Bütünlük ilkesinin daha başka boyutlarıyla tartışılması ve eleştirilmesi beklenirdi. Örneğin bütünlük ve onun getireceği bir merkeziyetçi yapının kurumlar arasındaki bilimsel çekişmeyi ve yarışmayı önleyici ileri sürülmektedir. Bilim ve araştırma kurumları olarak üniversitelerin yarışma ve çekişme içinde olması belki gerçekten bilimi ve araştırmayı ileri götürücü bir etkendir. Belli ayrıcalıkların üzerine yatan kimi kurumlar böylece silkinip uyanabilir. Ne var ki özellikle bu tür bir "rekabet"in ABD'de nasıl bir savurganlığa yol açtığı unutulmamalıdır. ABD'de büyük tekeller birbirlerini "atlatmak" için üniversitelere büyük paralar karşılığında projeler ısmarlar. Gerçi orada bilim ve araştırmanın bu sayede çok ileribir düzeye ulaştığı ileri sürülebilir. Bilim ve araştırmanın çok ileri bir düzeyde olduğu doğrudur ama bunun nedeni bilimsel çekişme değildir. Böylesi bir kaynak savurganlığına gitmeden de bilim ve araştırmanın ilerleyebileceği çok somut ve inandırıcı bir biçimde, örneğin Sovyetler Birliği deneyi ile kanıtlanmıştır.

Bütünlük ilkesinin en önemli doğurgusu, öğretmen yetiştiren kurumların üniversiteye dönüştürülmesidir. ÜAK ve onun gibi düşünenler öğretmen okulları ve eğitim enstitüleri üniversite, oralardaki öğretmenleri de öğretim üyesi, profesör ya da doçent olarak algılamakta güçlük çekiyor. Oysa Tasarının en olumlu adımlarından biri de çağımızın bu yaygınlaşan gelişimine ayak uydurmasıdır. Okuma - yazma - sayma bilen herkesin ilkokul öğretmeni olabileceği görüşü çağımızda çoktan terkedildi. Oysa ülkemizde öğretmen yetiştiren kurumlar ilkel, çağdışı, yetersiz bir eğitim vermektedirler. Öğretmenin meslek içi eğitimi bu nitelik düşüklüğünü gidermekten çok uzaktır. "Hiçbir yeri kazanamadı, bari öğretmenlik yapsın" anlayışı öğretmenlik mesleğinin ne ölçüde değer yitirdiğini göstermeye yeter. Tasarı yasalaşırsa öğretmenlik mesleği yeniden toplumda değerini kazanacaktır.

Ancak, öğretmen yetiştiren kurumların üniversiteye dönüşmesinde önemli bir nokta, ortaöğretim öğretmen hareketine danışılmamış olmasındaki yanlış tutumdur. Günlük siyasal kaygılar Bakanı TÖB–DER'le "işbirliği" içinde görünmekten alakoymuş olabilir. Belki de 1978 Şubatınd düzenlenen Demokratik Eğitim Kurultayının somut öneriler üretmek yerine devrimci lafazanlıklara sahne olması "öğretmenlerde iş olmadığı" kanısını yerleştirmiş olabilir. Bunlar geçerli nedenler değil. En azından Bakanlık kendi görevi olan Milli Eğitim Şurası'nı toplayıp konuyu enine boyuna değerlendirebilirdi.

ÜAK Akademilerdeki profesör ve doçent ünvanlarının üniversite profesörleri ve doçentleri ile denk olamıyacağını, bunun özerkliğe ve eşitliğe aykırı bulunduğunu ileri sürüyor. Kabul etmek gerekir ki bu görüş üniversitelerimizde oldukça yaygındır ve Akademilerdeki eğitim ve öğretim düzeyinin üniversitelere göre daha düşük olduğu varsayımından kaynaklanır. Doçent ve profesör olmak için zorunlu olan asgari sürelerin Üniversitede daha uzun olması bu görüşü kuvvetlendirir. Bir ölçüde geçerli yanları bulunsa bile nitelikler arasında çok büyük uçurumların bulunduğu üniversite ve fakültelerin varlığı nasıl yadsınabilir? Ünvanların eşdeğerliğine karşı çıkan ÜAK üniversitelerimizde bu ünvanların her zaman nesnel ve bilimsel ölçütlere dayanılarak elde edildiğini söyleyebilir mi?

ÜAK üniversitenin demokratikleşmesine karşı, bu yüzden de öğretim yardımcılarının ve öğrencilerin sınırlı da olsa kurullarda temsili gerektiğini kabule bir türlü yanaşmıyor. Öğretim üyesi tanımının genişletilmesi ve bu yolla getirilen sınırlı demokratikleşme de ÜAK'un benimsemediği olumlu ilkelerden biri.

Gerçekte ÜAK'un eleştirileri bilimsel bir inceleme-nin değil bir ilkesel karşı çıkmanın ürünü. Titiz bir okuma bile Tasarı'nın mevcut kürsü sistemini kaldırmadığını (md. 2) sadece bundan sonra kurulacak üniversiteler için Bölüm sistemini getirdiğini görebilir. Üstelik Tasarının genel gerekçesinin sonuç bölümünde "üniversitelerimiz kendi yapı ve öğretim biçimlerini sürdürebilecekleri gibi..." ibaresi yer almışken kürsü sisteminin kalktığını düşünmek nasıl mümkün olabilir? Aslında kürsü sistemi, yerleşik bir yapıyı, çok yönlü bir değerler egemenliğini

temsil ediyor. Bu ilişkiler bütününün sürmesi gerekiyor ve bu yüzden Tasarının getirdiği "bilim dalı" gibi kaçamak formülleri yeterli bulunuyor, açıkça kürsü sistemi savunuluyor.

Görülüyor ki ÜAK tasarıda yer alan bütünlük, ünvanların eşdeğerliği, öğretim üyesi tanımının genişletilmesi ve yönetime sınırlı da olsa katılma ve bölüm sisteminin benimsenmesi gibi tüm olumlu ilkelere karşı çıkıyor. Nitelikleri gereği bu ilkeler demokratikleşmenin ilk adımları olduklarından ÜAK gerçekte üniversitenin demokratikleşmesine karşı çıkıyor. Değişik yapıdaki, çelişik görüşteki üniversitelerin temsilcilerinin böyle ortak bir payda üzerinde birleşebilmeleri de ancak karşı çıkmada bir birleşme biçiminde olabilirdi.

YANLIŞ, YETERSİZ, EKSİK, ÇARPIK, BİRARADA

Tasarı, olumlu ilkelere dayanıyor ama olduğu gibi yasalaşması çok ciddi yanlışların, çok sağlıksız yaklaşımların da kaynağı olabilecektir. Bu açıdan tek tek maddeleri ele alarak değil, belli birkaç önemli noktaya değinerek bu yetersiz, eksik ve çarpık yönlere kısaca değinmek gerekiyor.

Önce Tasarının üniversiteler için saptadığı amacın çağdışı ve iyi niyetli olmayan iktidarlar elinde kötüye kullanılmaya elverişli keyfi ölçütler içerdiğini belirtmek gerek. Anayasa'nın 120. maddesinde bile yer almayan 12 Mart kalıntısı ifadeler çok tehlikeli bir eğilimi dile getiriyor. Öte yandan, üniversitelerin amaçları arasında genel olarak eğitim, özel olarak da yüksek öğrenim politikalarının oluşturulmasına katkıda bulunma ve ulusal kültür, bilim, teknoloji, sağlık vb. politikalarının belirlenmesine yönelik çabalara girişmenin yer almaması çok ciddi ve önemli bir eksikliktir ve TBMM görüşmeleri sırasında giderilmesi gerekir.

Tasarı, üniversitelerde ilk yılın yabancı dil eğitimine ayrılmasını öngörüyor. (Md. 58). Bilimsel araştırmada yabancı dilin önemi kuşkusuz yadsınamaz. Ancak Tasarının getirmek istediği ile bu amaç arasında en azından bağdaşmazlık vardır. Milli Eğitim Bakanlığı 11 yıllık üniversite öncesi eğitimiyle öğretemediği yabancı dili üniversiteye devrederek adeta kendi sorumluluğundan kurtulmak istemektedir. Türkiye'de ODTÜ, Hacettepe ve Boğaziçi Üniversiteleri'nde hazırlık sınıfları vardır ve buralarda ilk yıl yalnızca yabancı dil okutulur. ODTÜ ve BÜ burada öğrenilen İngilizce ile lisans eğitimi yapar. Hacettepe'nin hazırlık öğrencisi 100 üzerinden 25 not alırsa İngilizceyi öğrenmiş sayılır. Önce yüksek öğretim kurumlarında etkin yabancı dil eğitimini gerçekleştirmek ve yabancı dilde eğitime kesinlikle ve kararlılıkla karşı çıkmak gerekir. Doğru olan yaklaşım budur. yüreklilikle bu yaklaşımı benimsemek gerekir. İkinci olarak, ilk yılın hazırlık yılı olarak okutulmasına, böylece eğitimin fiilen bir yıl daha uzamasına karşı çıkmak gerekir. Eğitim sistemimizin çarpık noktalarından biri burada. Üniversiteye hazırlama kursları da bu çarpıklığın göstergelerinden biri.

Tasarı, öğrenciye kuşkusuz 1750 sayılı yasanın verdiğinden daha fazla bir önem veriyor. Öğrenci lehine bir dizi yardımlar ve sosyal hizmetler öngörüyor (Md. 63, 64). Öte yandan öğrencilerden üç bin liraya kadar kayıt ve öğrenim harcı alma yetkisini Bakanlar Kurulu'na vermekle Tasarı (md. 61) öğretimin parasızlığı ilkesine ters düşmekte, bu maddenin çıkarılması gerekmektedir.

Demokratikleşmenin gereklerinden olan Kurullarda çalışmaların ve kararların açıklığı (aleniliği) ilkesi benimsenmeli, her demokratik yapıda uygulanan güvensizlik oyu ile seçilmiş organların denetimi mekanizması kurumsallaştırılmalıdır.

Tasarının 75. maddesinde sözü geçen mali kolaylıklar, Üniversiteyi sermaye çevrelerine bağımlı kılmanın ortamını hazırlayıcı bir nitelik taşıyor. Üniversiteye makbuz karşılığı yapılacak bağışların vergiden düşüleceği hükmü, bu açıdan son derecede tehlikeli. Üstelik, üniversiteye yardımı bu yollarla özendirmektense devletin yapacağı çok basit bir iş vardır, etkin bir vergi politikası ile sağlayacağı gelirlerden topluma getirdiği katkı karşılığında üniversiteye yeterince kaynak aktarmak.

Döner sermayeyi düzenleyen 77. madde de olumlu bir ilke olan tamgün çalışma ilkesinin özünü yok edecek bir özellik taşıyor. Özellikle Tıp fakültelerinin sorunlarına yanıt getirmesi düşünülen bu sistem bugün için kaldırılmayabilir. Ancak öğretim üyelerinin döner sermayeden alacakları pay, tamgün çalışma ile bağdaşabilir bir düzeyde tutulmalı, kurumun sağladığı hizmetten elde edilen gelir de kuruma bırakılmalıdır.

Tasarının 56. maddesi Üniversite çalışanlarının esas olarak 657 sayılı yasaya tabi olacaklarını öngörüyor. Gerçi madde metninde "diğer görevliler" deyimi de geçmektedir. Ne var ki üniversite dışında zaten yeterince sorun ve sürtüşme yaratan işçi-memur ayrımı konusu böylece üniversite içine de girmiş olacaktır. ÜSYM'de çalışan işçilerin memur yapılması ÜAK'un bu alandaki yaklaşımını ortaya çıkarmaktadır. Bu bakımdan Tasarı bu eğilimlere karşı yasal güvenceler getirmelidir.

TASARI KARŞISINDA TAVIR

Bağımsızlık, Demokrasi, Sosyalizm mücadelesinde güncel görev, demokratikleşme. Bu mücadelenin somut verileri ortada. Toplumsal yapı, üretim ve dışa bağımlılığı, işgücü ve eğitim sorunları, yüksek öğretimin işlevi, vb, bunların hepsi biliniyor. Bu veriler ışığında ilerici kesimin demokratik bir üniversite için savunageldiği ilkeler ortada. Tasarının bu ilkeler doğrultusunda attığı adımlar da ortada. Toplumun en geri kurumları olan Üniversiteler ve ÜAK'un yaklaşımı da ortada. Parlamento, siyasal güçler, belli. Tüm bu veriler ışığında nasıl bir değerlendirme yapılabilir, bunun sonucu olarak da nasıl bir tavır takınılabilir?

Önce bir tavır takınmak gerektiğini vurgulamalı. Bir yasanın şu ya da bu biçimde çıkması, şu yada bu yönde hükümler içermesi herkesi çok yakından ilgilendirmeli. Bu açıdan, önce Anayasal çerçeveyi gözönünde bulundurmak gerekiyor. Üniversiteler için hukuksal dayanak, bilindiği gibi Anayasanın 120. maddesidir. 12 Mart döneminin bu maddesi Tasarıya karşı takınacağımız tavrı etkileyecektir.

Yüksek öğretimin kısaca değindiğimiz özelliklerinden kalkarak yeni bir düzenlemenin zorunluğu ilk kabul edilmesi gereken nokta olmaktadır. Bugünkü yapıları ve

(devamı 45. sayfada)

beslenme sorunları ve beslenme eğitimi

Prof. Dr. Ayşe Baysal
Hacettepe Üniversitesi
Beslenme ve Diyet Bölümü

GİRİŞ

Dünya Sağlık Örgütü, sağlığı, bedenen, aklen ve sosyal yönden tam bir iyilik hali olarak tanımlar. İnsanın hastalık halinde olmaması sağlıklı olması anlamına gelmez. Sağlıklı birey fizik ve zihin gücü yeterli, üretken, aile ve toplum içerisinde iyi ilişkileri olan kimsedir. İnsan sağlığını etkileyen başlıca etmenler; beslenme, kalıtım ve çevre koşullarıdır. Bu yazıda beslenmenin sağlık üzerine etkisi ve ülkemizdeki beslenme eğitimi üzerinde durulacaktır.

BESLENMENİN BÜYÜME VE GELİŞMEYE ETKİSİ

Büyüme ve gelişme beslenmenin bir ürünüdür. Çocuk önce ana rahminde ananın yedikleri ile, daha sonra da ana ve babanın yedirdikleri ile büyür ve gelişir. Çocuğun beyni diğer organlarından önce, ana karnında ve doğumdan sonra ilk üç yaşında büyüme ve gelişimini büyük ölçüde tamamlar. Bu dönemde çocuk yetersiz ve dengesiz beslenirse beyin gelişiminde bozukluk olur. Çocuk 3 yaşından sonra iyi beslense bile bu bozukluk düzeltilemez. Beyindeki bozukluk daha sonraki yıllarda çocuğun zihin gücünü azaltır. Okul çağında yetersiz ve dengesiz beslenen çocuk dikkatsiz ve yorgun olduğundan derslerinde başarılı olamaz.

Yetersiz ve dengesiz beslenme çocuğun beden gelişimini de yetersiz kılar. Beslenme ile boy uzunluğu arasında doğru orantılı bir ilişki vardır. Beslenmesi yetersiz olanlar, yeterli beslenenlerden daha küçük yapıdadırlar. Büyüme geriliği fizik gücünü azaltır.

BESLENMENİN ÇALIŞMA GÜCÜNE ETKİSİ

Vücudumuz çeşitli savunma sistemleri ile mikroplara, dış etkenlere karşı koyar. Savunma hücreleri yıpranıp ölünce vücut dirençsiz olur. Bu hücrelerin yapım ve yenilenmesi yeterli ve dengeli beslenmeyi gerektirir. Bu nedenle yetersiz ve dengesiz beslenen bireyin direnci azalır. Birey sık hastalanır. Hastalığı ağır seyreder. Bu durum sağlık harcamalarını artırır. Kazanılan para ilaç ve doktora yatırılır.

Yetersiz ve dengesiz beslenme yüzünden fizik ve zihin gücü geri olanlar anlatılanı iyi öğrenemezler, dikkatsiz ve yorgun olurlar. İnsan üretebilmesi için önce enerji tüketmesi gerekir. Yetersiz ve dengesiz beslenen birey, yeteri kadar enerji alamadığından fizik ve zihin gücü azalır. Bu durumlar iş kazalarını da artırır.

Sık hastalanan, hastalığı ağır seyreden, yıpranan hücrelerini onaramayan kimsenin ömrü de kısa olur. Aşırı ve yanlış beslenme de ömrü kısaltan etkenlerdendir. Aşırı beslenme sonucu oluşan şişmanlık damar sertliği, kroner kalp hastalığı ve şeker hastalığı gibi hastalıklara zemin hazırlar.

YETERSİZ VE DENGESİZ BESLENMENİN NEDEN OLDUĞU SAĞLIK SORUNLARI

Yetersiz ve dengesiz beslenmeden en çok çocuklar, doğurganlık dönemindeki kadınlar ve ağır işte çalışan işçiler etkilenmektedir. Gelişmiş ülkelerde binde 10-20 civarında olan bebek ölüm hızı ülkemizde ortalama binde 155 civarındadır. Canlı doğan bin çocuğun ortalama 218'i beş yaşına kadar ölmektedir. Bu ölümlerin başlıca nedeni yetersiz ve dengesiz beslenmedir.

Yetersiz ve dengesiz beslenme yüzünden çocukların ortalama beşte birinin büyümesi geridir. Bu çocukların % 3 kadarı ağır hastadır. Yine okul öncesi yaş grubu çocukların ve kadınların ortalama yarısı kansızdır. Çocuklarda raşitizm, kadınlarda osteomalasiya denen kemik hastalıkları sık görülür. İyot yetersizliğinden oluşan guvatr özellikle kadınların önemli sağlık sorunlarındandır.

Küçük yaştan başlayan diş çürüğü nüfusun önemli bölümünün sorunudur. Yanlış beslenme, özellikle aşırı ve sık aralıklarla şeker yeme diş çürümesinin başlıca etkenidir. Bazı vitaminlerin yetersiz veya aşırı alınması sonucu oluşan hastalıklara da rastlanmaktadır.

Toplumumuzda şişmanlık da önemli bir sorundur. Yetişkin erkeklerin ortalama % 34'ü, kadınların % 64'ü boylarına göre şişmandır. Bunun yanında erkeklerin % 8 kadınların % 4 kadarı aşırı zayıftır. Son yıllarda kalp ve damar hastalıkları yetişkinlerde ölüm nedenlerinin birinci sırasında yer almaktadır. Bu olguda şişmanlığın büyük rolü vardır. Vücut organlarının ahenkli çalışmasında, fizik ve zihin gücü yönünden yeterli olarak uzun süre yaşamada vücut ölçülerinin dengede tutulması büyük önem taşır. Aşırı zayıflık da, aşırı şişmanlık da hastalık olarak kabul edilir.

Bugün gerçek nedeni bilinmeyen kanserin bile oluşmasında beslenme şeklinin etken olduğu bildirilmektedir. Kalın barsak kanserlerinin yüksek yağlı ve yüksek proteinli besinlerle beslenenlerde daha sık görüldüğü bildirilmektedir. Besinlere katılan boya ve benzeri katkı maddeleri, üretim esnasında kullanılan tarım ilaçları ve diğer böcek öldürücü ilaçlar, tahıl ve baklagillerde çoğalan küflerin kanserlerle ilgisi olduğu üzerinde durulmaktadır. Bu maddeler çok miktarda alındığında ani zehirlenmeye neden olurlar, azar azar alındığında vücutta birikerek 15-20 yıl sonra etkisini gösterebilirler. Hatta yemek pişirirken yağların fazla yakılması bile insana zarar vermektedir.

YETERSİZ VE DENGESİZ BESLENME SORUNLARININ NEDENLERİ

Yetersiz ve dengesiz beslenme sorunlarının başlıca nedenleri; ekonomik olanakların toplum içerisinde dengesiz dağılımı; besin üretimi, dağıtımı ve teknolojisinin yetersizliği; bilgisizlik ve buna bağlı yanlış uygulamalar; hızlı nüfus artışı; çevre sağlığı koşullarının yetersizliğidir.

Türkiye'de ortalama aile geliri ayda net 4.959 lira civarındadır. Ailede birey sayısı ortalama 5'tir. En yüksek gelirli % 20 aile ulusal gelirin % 56'sına sahipken, en düşük gelirli % 20 aileye ancak ulusal gelirin % 3,5'i düşmektedir. Tüm ailelerin % 60'ı asgari ücretin altında gelire sahiptir.

Beş kişilik bir ailenin yeterli ve dengeli beslenebilmesi için ayda en az 3.500 TL. gereklidir. Bu, asgari ücret düzeyinde gelire sahip ailelerin gelirinin üstündedir. Bu durumdaki aileler yeterli ve dengeli beslenme yerine ucuz besinlerle karın doyurma yoluna gitmektedirler. Diğer,yandan, gereksinmesinin çok üstünde, aşırı beslenen kişiler de aldıklarını harcayamadıklarından şişmanlamakta ve bunun sonucu olarak çeşitli dejeneratif hastalıkların oluşmasına neden olmaktadırlar.

Beslenme sorunundan en çok etkilenen küçük çocukların başlıca besini süttür. Süt üretimi yetersizdir ve fiyatı sürekli artmaktadır. Süt fiyatına sınırlama konulmaması yanında, süt üreticilerinin ürünlerini değerlendirmek için garantilerinin olmayışı, bir yandan süt üretimini azaltmakta, diğer yandan yoksul ailelerin süt satın alabilmelerini engellemektedir.

Bilgisizlik ve buna bağlı yanlış uygulamalar çocuklardaki beslenme sorunlarının nedenlerinin başında gelir. Bilgisizlik nedeniyle yeni doğan bebek, en önemli besini anne sütünden mahrum olabilmektedir. Örneğin, genç annelerin bazıları gebeliklerinde ve emzirirken nelere dikkat edeceklerini bilemediklerinden çocuklarını emzirememektedir. Yine annenin sütünün yetersiz olduğu durumlarda evde bulunan besinlerle çocuğun nasıl besleneceği bilinemediğinden birçok çocuk yetersiz ve dengesiz beslenmektedir. Bilgisizlik, eldeki paranın şeker, nişasta, lokum, mamalar, gazozlar, cikletlere harcanarak çocukların sağlıklarının bozulmasına neden olabilmektedir.

Yine çocuğun çok sıkı sarılarak güneşten yararlandırılamaması küçük çocuklarda sık görülen kemik hastalıklarının başlıca nedenleridir. Yiyecek hazırlanırken uygulanan yanlış işlemler besin değerlerinin yitirilmesine ve sağlığa zararlı duruma gelmesine neden olmaktadır. Bilgisizlik yüzünden yapılan yanlış uygulamalar ve kaynakların akıllıca kullanılmaması durumları sayılamayacak kadar çoktur.

Çocuğun bakımından sorumlu anneler gereksinmelerine uygun beslenme ve çalışma koşullarından yoksundurlar. Yetersiz ve dengesiz beslenme ile birlikte sık gebelik ve doğumlar ana sağlığını bozmakta, onları güçsüz ve ilgisiz yapmaktadır. Bugün hâlâ "eksik etek", "kaşık düşmanı" olarak nitelendirilen kadınlarımızın çoğu için üç çocuktan sonra gelen her çocuk bir yük ve endişe kaynağı olmaktadır. İstenmeyen bu tür gebelikler ananın sağlığını bozmakta ve çocuğa karşı ilgisini azaltmaktadır.

Görüldüğü gibi bozuk sosyo-ekonomik koşullar yanında beslenme bilgisinden yoksunluk, yetersiz ve dengesiz beslenme sorunlarının oluşmasına zemin hazırlamaktadır. Bu nedenle beslenme sorunlarının çözümünde araçlardan biri de yaygın ve etkin bir beslenme eğitim programının uygulanmasıdır.

HALKIN BESLENME KONUSUNDA EĞİTİMİ

Halk eğitimi değişik aşamalarda yapılabilmektedir. Birinci aşama kitle yayın araçları (radyo, TV, gazeteler vb.) ile yapılan eğitimi içerir. Bugün TRT televizyonu ve radyolarında beslenme konusunda eğitime yer verilmektedir. Bu eğitimin yeterliliği konusunda henüz bir değerlendirme yapılamamıştır. TRT aracılığı ile yapılan bu eğitimin etkisi bir ölçüde aynı araçla yapılan reklamlarla azaltılmaktadır. Bir eğitim programı ile beslenme değeri yüksek besinlerin seçimi anlatılırken aynı gün bol bol beslenme değeri olmayan, hatta zararlı olabilecek gazoz, jiklet, şekerleme reklamı birincinin etkisini azaltmaktadır.

Yazılı araçlarla yapılan beslenme eğitimi çok yetersizdir ve hatta konu ile ilgili birçok yayın, halkı bu konuda aldatacak niteliktedir. Bugün bu nitelikte piyasada satılan birçok kitap vardır.

İkinci aşamada örgün eğitim gelir. Örgün eğitim içinde yapılan beslenme eğitimi çok yetersizdir. Bugün sadece ilkokullarda hayat bilgisi, ortaokullarda kızlara verilen ev işi dersleri içinde beslenme konusu kısa olarak yer almıştır. Beslenme, bağımsız ders olarak yalnız kız meslek liseleri ve ev ekonomisi okulu ile sağlık kolejleri programlarında yer almıştır.

Çocuğun yeterli ve dengeli beslenme alışkanlığı kazanmasında ailenin etkisi kadar okulda yapılan eğitim önem taşır. Eğitim için en uygun zamanın okul çağı olması, okullardaki beslenme eğitiminin önemini daha da artırmaktadır. Bugün okulların büyük çoğunluğunda beslenme konusu yer almamıştır. Beslenme konusunun yer aldığı ilkokullarda, ortaokullarda ve meslek okullarında bu konular amacına ulaşabilecek şekilde işlenmemektedir. Bunun nedenlerinin birincisi öğretmen sorunudur. İlkokul öğretmeni yetiştiren okulların programında beslenme dersine hiç yer verilmemiştir. Öğretmen, beslenme bilgisi ve alışkanlıklarından yoksun olarak yetiştirilmektedir. Çok az öğretmen bu konu ile ilgili seminerlere katılmıştır. Çoğunluğu etraftan duyduklarını (bazıları yanlış olsa bile) çocuklara aktarmaya çalışmaktadırlar. Öğretmen, beslenme eğitiminin nasıl yapılması gerektiğini de bilmediğinden sadece sözle konuyu işlediğini sanmaktadır.

Durum ortaokullarda ve meslek okullarında da aynıdır. Öğretmen kendisi beslenme ve beslenme eğitiminin nasıl yapılacağını bilmediğinden dersi kendisine en kolay gelecek şekilde işlemektedir. Örneğin, ortaokullardaki ev işi dersinde çocuklar yaşamlarında belki hiç kullanmayacakları iğne oyaları yapmaya zorlanmakta; çoğu bunu yapma yeteneğine ve zamana sahip olmadığından annelerine yaptırdıklarını okula götürüp not almaktadırlar. Böylece çocuk kendine yararlı bilgi edinmek, alışkanlık kazanmak yerine başkasını sömürmeyi ve yalan söylemeyi öğrenmektedir.

Üçüncü aşama, yaygın veya halk eğitimini içerir. Beslenme eğitiminin amacı bireylerin ve toplulukların var olan besinleri beslenme ilkelerine uygun olarak en iyi şekilde kullanmalarını sağlamaktır. Bu amaca ancak, beslenme konusundaki olumsuz alışkanlık ve uygulamaların değiştirilip olumlu uygulamaların günlük yaşantıya katılması için davranışların değiştirilmesi ile ulaşılır. Davranışlarda değişiklik yapacak öğrenme sürecinde ilk adım, bireye o konu üzerinde bilgi sahibi olma gereksinmesini duyurmaktır. İkinci adım, konular hakkında teknik bilgilerin verilmesidir. Örneğin sütü az olan bir anne çocuğunu besleme gereksinmesini duydu ise, ikinci adımda bu işlemi nasıl yapacağına ait (sütü sulandırma, yoğurt, meyve suyu vb. mamaları hazırlama) bilgi ve beceri sahi-

bi olması gerekmektedir. Bu da ancak o işlemler anneye gösterilerek öğretilebilir.

Üçüncü adım, verilen bilgilerin ve gösterilen uygulamaların bireyin günlük yaşantısına girmesini sağlamaktır. Bu da ancak bilgi verilip uygulama gösterildikten sonra aileyi izlemekle olanaklaşır. Eğer konu gereksindi, teknik yönü iyi öğrenildi ise ve bireyin olanakları uygunsa edinilen bilgi uygulanır. Uygulama sonucunda birey olumlu izlenim edinirse o uygulama süreklilik kazanır. Örneğin, yetersiz ve dengesiz beslenmiş çocuğa yoğurt yedirilmesi öğretildiyse, annenin yoğurdu varsa bunu yedirme yoluna gidecektir. Yedirme işlemi bir süre izlenir ve çocukta bir iyileşme görülürse anne artık onu öğrenmiştir. Kitle yayın araçları öğrenme sürecinin genellikle birinci adımını gerçekleştirebilir. Televizyon ve radyo eğer iyi hazırlanırsa bu amaca yardımcı olabilir.

Beslenme, bireyin sağlığını ilgilendirdiğinden beslenme eğitimi için birinci derecede ilgili örgüt ana-çocuk sağlığı merkezleri, sağlık ocakları, sağlık evleri, sağlık merkezleri ve poliklinikler gibi sağlık kuruluşlarıdır. Birey buralara rahatsızlığı için başvurur. Eğer bireyin rahatsızlığı -çoğu zaman olduğu gibi- yetersiz ve dengesiz beslenme ile ilgili ise veya hastalık özel bir beslenme şeklini gerektiriyorsa ilaç önerisinden önce hastalığın beslenme ile ilgisi açıklanırsa beslenme bilgisi edinme gereksinmesi duyurulabilir. Arkasından yapılan uygulama ve izleme öğrenmeyi gerçekleştirir.

Halen ülkemizde sağlık kuruluşlarında bu nitelikte bir beslenme eğitimi uygulaması yoktur. Bu kuruluşlarda beslenme eğitiminden birinci derecede sorumlu diyetisyen sayısı çok azdır. Sağlığın korunması ve tedavisinde ekip başı hekimlerin çoğu konunun önemini ve beslenme eğitiminin temel ilkelerini kavramamışlardır. Ebe ve hemşireler beslenme alanında yeterli alışkanlık, bilgi ve beceriye sahip olmadıkları gibi beslenme eğitimine de yöneltilmemişlerdir.

Beslenme eğitiminin yer alabileceği ikinci örgüt yaygın eğitim örgütüdür. Bugün yaygın eğitim örgütlerinden biri "Zirai Yayım" adı altında Gıda Tarım ve Hayvancılık Bakanlığı içinde yer almıştır. Zirai yayım örgütü içinde beslenme eğitimini yürütme işi ev ekonomistlerine verilmiştir. Bugün ev ekonomistleri büyük çoğunlukla konserve yaptırmayı üstlenmişlerdir. Birçok ilde aile konserveciliği oldukça gelişmiştir. Ancak bu uygulamanın beslenme sorununun çözümüne katkısı şüphelidir. Çünkü beslenme sorunu birinci derecede 0-6 yaş grubu çocukları ve kadınları ilgilendirmektedir. Ev ekonomistlerinin çalışması içerisinde bu soruna yönelik bir çalışma yoktur. Ayrıca ev ekonomistleri köyde kalmadıklarından eğitimin sürekliliği söz konusu değildir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın Yaygın Eğitim örgütü içinde yer alan Köy Gezici Kadın Kurs öğretmenlerinin çalışma programında beslenme konuları yer almasına karşın halen bu çalışmalar halk tarafından "dikiş-nakış kursu" olarak kabullenilmektedir.

Üç ayrı Bakanlığın personeli olan köy ebeleri, ev ekonomistleri ve kadın kurs öğretmenleri köylü ailesine yeni bilgiler götürmek, ailenin daha iyi yaşam koşullarına ulaşmasını engelleyen olumsuz davranışları değiştirmekle görevlendirilmişlerdir. Çoğu zaman bu elemanlar birbirinden habersiz çalışmaktadırlar. Bazen her üçü de aynı köyde görev almakta, bazı köylerde ise, hiçbiri bulunmamaktadır. Beslenme konusunda yaptıkları önerilerde tekrarlar, çelişkiler ve yanlışlıklar olmaktadır. Bu nedenlerle toplam sayıları 15.000'i bulan bu personelden beslenme eğitimi konusunda gerektiği gibi yararlanılmamaktadır.

ETKİN BİR BESLENME EĞİTİMİ İÇİN ÖNERİLER

1. Beslenme eğitiminin en etkin ve sürekli olarak yapılabileceği yerler ana-çocuk sağlığı merkezleri, sağlık merkezleri, sağlık ocakları ve sağlık evleridir. Buralarda çalışan hemşire ve ebeler okul sıralarında ve is içinde uygulamalı beslenme konusunda eğitilmeli ve sürekli olarak denetilmelidir. Bu personelin iş içinde eğitimleri ve sürekli denetimleri için sağlık grup başkanlıklarında birer "halk sağlığı diyetisyeni" görevlendirilmelidir.

2. Ev ekonomistleri, kadın kurs öğretmenleri ve köy ebeleri birleştirilerek bir köyde her üçünün görevlendirileceği yerde bir köyde yalnız biri görevlendirilmelidir. Ev ekonomistleri ve kurs öğretmenlerinin eksikleri hizmet içi kurslarla giderilmelidir. Bunun yanında köy ebeleri köy kadınına çok yönlü hizmet götürecek şekilde yetiştirilmelidir.

Ev ekonomistlerinin birçoğu kentlerde görevlendirildiği halde taşıt yetersizliği nedeni ile konserve mevsimi dışında köye gitmemekte "işim köyde" diye kentte de çalışmamaktadırlar. Kentlerin gecekondularının en az köyler kadar eğitime gereksinmeleri olduğuna göre bu elemanların köye gidemedikleri zaman kentin sosyo-ekonomik düzeyi düşük semtlerinde eğitici olarak çalışmaları sağlanmalıdır.

3. En uygun eğitim yaşı okul çağıdır. Bu nedenle okul programlarında beslenme dersi yer almalı ve konular uygulamalı olarak işlenmelidir. Bunun için:

a) Okulların tüm kademelerinde beslenme konusu programlarda yer almalıdır. Beslenme, "beslenme ve sağlık" adı altında ayrı ders olarak okutulabileceği gibi diğer dersler içinde de yer alabilir. Bugün programlarda yer alan "ahlak" dersinin gereksizliği ortaya çıkmıştır. Beslenme ve sağlık sadece kitaptan işlenen bir ders olmamalı, çocuğun günlük yaşamına girecek uygulamaları içermelidir. Bu uygulamaların içine okulun temizliği, kantinler, varsa mutfak ve yemekhaneler katılmalıdır. Öğrenci, çevreyi kirletici her türlü hareketin ve kötü beslenme alışkanlıklarının sağlığı etkileyen en önemli etmenler olduğu görüşünü kazanabilmelidirler.

b) Okullarda beslenme eğitiminden sorumlu olacak öğretmenler beslenme ve beslenme eğitimi konusunda yetiştirilmelidir. Bunun için herşeyden önce öğretmen yetiştiren "Eğitim Enstitülerinin programına" beslenme dersi konulmalıdır. Bu ders okul içi ve saha uygulamalarını da içine alacak şekilde işlenmelidir. Hiç beslenme dersi görmemiş öğretmenler için kısa süreli hizmet içi seminerler düzenlenebilir.

c) Ortaokullarda okutulan ev işi ve ev ekonomisi derslerinin içeriği incelenerek çocuğa yararı olmayan ve hatta zararlı olan konular çıkarılıp beslenme uygulamaları yapılabilecek şekilde yeniden düzenlenmelidir.

4. Kitle iletişim araçları özellikle radyo ve TV ile eğitimin etkisini azaltıcı reklamlar denetim altına alınmalıdır. Piyasada satılan bilimsellikten uzak, halkı yanlış uygulamalara itebilecek yayınlar denetilmelidir.

108 Yıl Sonra...
PARİS KOMÜNÜ VE EĞİTİM

18 Mart - 28 Mayıs 1871 arası 71 gün süren Paris Komünü iktidarı, pekçok açılardan tarihsel derslerle dolu bir deneyimdir. Komün, örgütlü bir işçi sınıfı hareketinin eseri değildi. Bu yüzden de öğrettiklerinin başında siyasal iktidarın ancak örgütlü mücadele ile alınabileceği ve korunabileceği gerçeği gelir. Devlet ve iktidar kuramı üstüne ilk bilimsel değerlendirmeler bu yüzden Komün'ün bu 71 günlük kan ve ateş dolu iktidar deneyiminin derslerini içerir.

Ne var ki Komün'ün eğitim alanında yaptıkları da önemli derslerle doludur. Devrimin sonuçlarını yiğitçe, kararlılıkla kullanabilecek güçlü bir kuşağın yetiştirilmesi ve hazırlanması gereği Komün için eğitime yaklaşım açısı oldu. Ne var ki iç ve dış düşmanla silah elde çarpışan Paris halkı bu yaklaşımın hedeflediği eğitimi gerçekleştiremedi, askeri ve siyasal yenilgi bunu önledi.

Bu kan ve barut kokuları arasında Komün gene de eğitime önemle eğildi. Eğitimi yeniden düzenlemek için Edouard Vaillant başkanlığında bir Özel Komisyon oluşturdu. Eğitimin sınıfsal özüne ilişkin ilk bilinçlenmeleri içeren "Yeni Eğitim" özetle, "Özel mesleksel, siyasal ve toplumsal yaşamın öğrenilmesi" süreci olarak beliriyordu.

Fransa'da 1850 de gerçekleştirilen Falloux reformu ile eğitim dinsel etkilerin ağırlığı altındaydı. Komün, 1868 Enternasyonal kararları yönünde ilköğretimin laikleştirilmesini, mesleksel bir eğitime geçilmesini, o zamana dek yalnızca zenginlere özgü olan bilimsel ve kültürel zenginliklerin halkın kullanımına sunulmasını, ve cinsiyetler arasındaki eğitim eşitsizliklerine karşı savaşılmasını öngören bir program oluşturmuştu.

Laiklik ve parasız eğitim, devrimci bir eğitim içinde gerçekleşecekti. Devrimci eğitim, günümüzün politeknik eğitiminin ilkelerini çekirdek olarak içermekteydi. Öğrencinin işle, emekçinin, tezgâhını terketmeden bilgi ve kültürle, ilişkiye geçmesi sağlanmalıydı. Eğitim bilimlerinin ve çeşitli deneysel yöntemlerin uygulanması öngörülmüş, bu yeni eğitimin kurumlaşması için tüm bilim ve kültür adamları ve öğretmenler seferber edilmişti. 40 -50 yaşındaki işçilerin ders verdiği kız ve erkek meslek okulları açılmıştı. Komün, eğitimin beşikten başlaması gerektiğini 15 Mayıs 1871 günü Resmi Gazete'de yayınlanan bir kararname ile belirtiyordu.

Komünün girişimleri yaşama geçemedi, geçebilen deneme aşamasında kaldı. Gene de parasız, laik ve zorunlu eğitim, kız- erkek eşitliği, burjuvazinin okulundan halkın okulunu kurma girişimi Komün'ün eğitim alanındaki dersleri. Kafa ve kol emeği arasındaki uçurumun kapatılması gereği, yeni eğitim yöntem ve tekniklerinin uygulanması gereği, eğitim ve bilginin zenginlerin tekelindeki bir ayrıcalık olmaktan çıkarılması gereği; işte özetle Paris Komünü'nün 71 günlük iktidar deneyiminden günümüze kalan eğitim dersleri.

Doğaldır ki Komün'ün kamusal eğitimi yeniden örgütlemeye yeter zamanı olmadı. Ancak, dini ve ruhbani unsurları tasfiye ederek, halkın zihinsel kurtuluşu için girişimlerde bulundu. 25 Nisan'da ilk ve mesleki eğitimi düzenlemek için bir komisyon atadı*. Kitaplar, haritalar, kağıt gibi tüm okul gereç ve araçlarının, bağlı oldukları belediyelerden alınarak öğretmenler tarafından ücretsiz olarak dağıtılmalarını karara bağladı. Öğretmenlere hangi bahane ile olursa olsun okul araç ve gereçleri için öğrencilerinden bir ödeme yapmalarını isteme hakkı verilmedi. (28 Nisan)

Bu savaşın Fransa üzerinde toplanan felaketleri, ulusal çöküş ve mali yıkıntı karşısında orta sınıflar Fransa'nın kölecileri olmak özlemindeki kokuşmuş sınıfın değil, sadece yiğit özlemleri ve Herkül gücüyle işçi sınıfının kurtuluşa götüreceğini biliyorlardı**.

Orta sınıflar, kendilerini sadece işçi sınıfının papazların baskısından kurtarabileceğini, bilimi sınıf tahakkümünün olmaktan çıkarıp, bir halk gücü haline dönüştürebileceğini, bilim adamlarının kendilerini ise, sınıf önyargılarının muhabbet tellalları, iyi mevkiler bolluğunda Devletin parazitleri ve sermayenin müttefikleri olmaktan kurtarıp, özgür düşünceli kamu görevlileri haline getireceğini hissetmektedirler. Bilim gerçek rolünü ancak emek cumhuriyetinde ortaya koyabilir.

Tıp okulunun profesörleri kaçtıklarından Komün artık devletin parazitleri olmayacak özgür üniversiteler kurmak için bir komisyon oluşturdu. Bu komisyon, sınavlarını başarıyla veren öğrencilerinin doktor ünvanı olmaksızın mesleklerini yapabilmelerine olanak tanıdı.(Doktor ünvanı fakülte tarafından verilecekti)

Komün, bir parlamenter kurum olmamalı, hem yürütme hem yasama işlevi yapan yaşayan bir vücut olmalıydı. Polis memurları merkezi bir hükümetin araçları olma yerine, Komün'ün hizmetinde olmalıydılar. Yönetimin diğer alanlardaki bütün memurları gibi, onlar da Komün tarafından atanmalı ve her an yine onun tarafından görevden alınabilmeliydiler. Tüm kamu görevlileri Komün üyelerinin olduğu gibi işçi ücreti düzeyinde ücret almalıydılar. Yargıçlar da aynı şekilde seçilmeli, görevden alınmalı ve sorumlu tutulabilmeliydiler. Toplumsal yaşamın tüm sorunlarında girişim Komün'den gelmeliydi. Tek kelime ile, bütün kamu görevleri, hatta merkezi bir hükümete bağlı olması gereken istisnai görevler bile Komüncülerin memurlarınca üstenilmeli ve bunun sonucu olarak Komün'ün denetiminde olmalıydı.

* *Şu kararname 21 Nisan 1871 tarihli Resmi Gazete'de yayımlanmıştır: "İlk ve mesleki eğitimin Paris'in çeşitli mahallelerinde yeknesak bir modele uygun olarak en kısa zamanda düzenlenme gerekliliğini göz önüne alarak,*
"Gerçekleştirilemeyen yerlerde, dini eğitimin laik eğitime dönüştürülmesinin hızlandırılmasının acil olduğu görüşüyle,
"Eğitim Komisyonuna bu çalışmasında yardımcı olabilmek için, Komün'ün eğitim delegesi,
"1- Eğitimin örgütlenmesi ismiyle bir komisyonun kurulmasına,
2- Komisyonun Andre, Dacosta, Manier, Roma ve Sanglier yurttaşlardan oluşmasına karar vermiştir."
Delege E. Vaillant

** *Bkz. MARX, "Fransa'da İç Savaş"ın ilk müsveddesi İn Werke, 17. Bölüm, "Komün Devrimi, toplumun başkasının emeğiyle yaşamayan tüm sınıflarını temsil eder." s. 554.*

Faşist Fransa'da Devlet Mahkemesi Önünde

BIR ÖĞRETMENİN SAVUNMASI

"8 Mayıs faşizmin teslim oluşunun 34. yıldönümü. Sekiz Mayıslar Fransa'da Giscard d'Estaing iktidara gelene kadar resmi tatildi ve bayram olarak kutlanırdı. Giscard iktidarı bu uygulamaya son verdi. Faşizme karşı mücadele edenler, başta işçi sınıfı, tüm emekçiler 8 Mayıs'ları kutlamaya devam ediyorlar. Çünkü onlar faşizme karşı zaferi kanları pahasına, gelecek nesillere hediye ettiler. Aşağıda yayınladığımız yazı, Hitler Almanyası ile işbirliği yapan faşist Vichy Rejimi devlet mahkemesi önünde eğitim emekçisi Maurice Husson'un savunması. M. Husson Almanca Profesörü ve F. Komünist Partisi üyesi idi. 'Fransa'ya ihanetten' faşistlerce yargılandı ve kurşuna dizildi. Kısa, sade, özlü savunmasında Husson faşizmin yüzünü, 'milliyetçiliğini' ve eğitim emekçileri için ne anlama geldiğini sergiliyor. Husson 'yargının' tarihe ait olduğunu söylüyor. Fransa'da ve tüm dünyada işçi sınıfı, emekçiler 8 Mayıs'ları kutlayarak yargılarını veriyorlar; faşizme geçit vermemekte kararlılıklarını dile getiriyorlar."

Çeviren: R. KAYA

"20 Mart 1943 günü evimi aradılar. Hiçbir şey bulamadılar. Canilere vuralan zincirlerle beni Paris sokaklarında sürüklediler. BS (Özel Servis) cehenneminde altı gün kaldım. Hergün yan salonda iş‹ence yapılan kadın çığlıkları duydum. Her türlü haşaratın ve de hırsızların beyaz kadın satıcılarının, yankesicilerin arasında haftalar geçirdim. On dört günden bu yana Sante hapishanesinde hücrede tutulmaktayım.

"Maruz kaldığım bu muamelelerden şikayetçi değilim. Bunlar, bana Fransa Üniversitesinin görüşlerini buraya ulaştırmama olanak sağladığından onur veriyor.

"Üniversite bağımsızlığından gurur duyar. Üniversite ülkemizin dünyada kazandığı saygınlığı sağlayan kültürü yaymaktan gurur duyar. Üniversite, bilim ve düşünce alanlarında gerçeğe ulaştıran araştırma ve eleştiri anlayışını geliştirmekten gurur duyar.

"Silah bırakışmasından (mütarekeden) bu yana üniversite, gurur kaynağını oluşturan herşeyden koparılmak istendi.

"Üniversitelere bağlayıcı genelgeler gönderildi. Okul yansız olmaktan çıkmalı dendi; üniversite objektif eğitime son vermeli, hocalar hükümet propagandacıları olmalıydı.

"Üniversite, eğitiminde olduğu gibi düşüncesinde de özgür ve bağımsız kaldı.

"Fransa'nın gelecekteki devlet şefi[1], 1 Mart 1935'te İki Dünya Dergisinde (Revue des Deux Mondes) şöyle yazıyordu: 'Fransa'nın fikre ihtiyacı yoktur, çünkü fikirler bölücüdür (böler).' Sınırın öbür yanında da şöyle deniyordu: 'Kultur[2] sözcüğünü duyunca elimi silahıma uzatıyorum.'

"Eğitim reformu bahanesiyle programlarımız ve ders saatlerimiz sabote edildi. Öğrencilerimiz aç bırakıldı, entellektüel kültürün yerine aşırı kültür fizik kondu. Fransa'da kitaplar yakılmadı ama hipokratikçe kitapların basımı için kağıt verilmedi. Çeşitli bahanelerle binlerce hoca işten atıldı, yüzlercesi hapsedildi, bir kısmına ölene kadar işkence yapıldı.

"Baylar, üniversite, Fransa'nın entellektüel varlığına el sürdürmedi. Eleştirisel anlayışı geliştirmeye devam etti. Eleştirisel anlayış doğru ve haklı düşüncelere ulaştırır. Yanlış düşünceler böler, doğru, haklı düşünceler bölmez, birleştirir.

"Hükümet yanlısı gazeteciler, devlet şefinin, bir okulda şu sözleri söylediğini yazdılar: 'Yenildiğimizin bilincine varmalıyız ve hergün ben kendime yenildiğimi tekrarlarım.'

"Almanya yenildiğinde, Almanya'nın gelecekteki devlet başkanı şöyle diyordu: 'Deutschland, erwache!' (Almanya, Uyan). Üniversite Fransa gençliğine bozguna uğramış, yılmış bir ruh verme/i ve sürekli yılgınlık zehrinin telkiniyle onu uyutmayı kabul etmedi.

"Üniversitenin işbirliğine (kollobarusyona) teşvikçi olması istendi.

"Alman halkına hiçbir kinim yoktur. 30 yıldan çok Alman bilginlerini, sanatçılarını, düşünürlerini öğretim derslerimde. 1920 yılında Douai kentindeydim. Yıkıntı halindeki kent henüz Alman işgalinin sonuçlarını çekiyordu. Ruhr bölgesinin felakete uğramış çocuklarına bir yardım kampanyası başlattım. Çocuklara Yardım Komitesine yolladığım mektup Alman gazetelerinde de yayınlandı. Fransa'da beni Almancı (Germanofil) olmakla suçladılar. Ben her zaman Almanya ile Fransa'nın işbirliğinden yanaydım... 1933 yılına kadar.

"İşbirliği taraflar arasında eşitlik gerektirir. Bugün sözü edilen ne biçim bir işbirliği?

"Felsefe öğrencilerimizin programında çağdaş Almanya'nın incelenmesi yer alıyor. Milliyetçi-toplumcu Almanya'nın düşüncesini yansıtan tüm Almanca metinler yasaklandı. Fransa gençliği, işbirliği yapılması istenen ülkenin düşüncelerini öğrenme hakkından yoksun.

"Milliyetçi-toplumcu Almanya'nın politikası *Mein Kampf* adlı kitapta yazılıdır. Bu kitabın tam bir çevirisi Fransa'da yayınlandı. Derhal yasaklanarak toplattırıldı. Fransa halkı işbirliği nedeniyle yapmaları istenenlerin politikalarını öğrenme hakkına sahip değil.

"Üniversite hocaları Main Kampf'ı yirmi yıldan bu yana Almanya'da binlerce basılan orjinal metinden okudular.

"Uygar uluslar içinde Alman halkı *Herrenvolk* Efendiler, ya da senyörler halkıdır. Almanya'nın geniş topraklara gereksinimi vardır. Fütühat'ı Doğu'da yapacaktır. Ancak bunun için ön koşul Fransa'nın da yıkılmasıdır. Mein Kampf'ın yazarı en az üç, dört kere Fransa'nın bütünüyle yok olmasını istemektedir. Bu geçici bir yenilgi değildir. Mein Kampf'ın son bölümü, "Politik Vasiyet" başlığını taşır. Yazar: 'Sınırlarında bir askeri gücün olmasına ya da olma olasılığına Almanya göz yummayacaktır' demektedir. Yani bir sanayileşmiş güç istenmemektedir. Yazar, Almanya'da yenilgiye uğratılan ülkelerde politikalarını nasıl gerçekleştireceklerini açıklamaktadır: 'Kurnaz bir galip, yenilgiye uğratılan ülkede kendi politikasını muzaffer bir ordunun şefinden daha iyi gerçekleştirebilecek bir adam bulmayı bilir.' (Alıntıları hep belleğimden yapıyorum.)

"1940 Mütarekesi Fransa'yı savaşdışı bırakmadı. Onu galibin yanına geçirdi. Fransa toprakları galibin cephaneliği ve kalesi haline geldi. Köylülerimiz onlar için çalıştılar. Fabrika çarkları onlar için döndü. Bugün makinelerimiz, emek gücümüz galiplerin ülkesine yollanıyor. Halkımızın direnişi olmasa, Fransızların kanı galiplerin üniforması için akacak. Galipler, politikalarını Fransa'ya dayatmak için bir işgal ordusu komutanına gereksinim duymuyorlar.

"Gönüllü kölelik 'işbirliği' adını alırsa, işbirliği yapmak ihanet demektir. Üniversite ihanet etmeyi kabul etmedi.

"İşte, baylar, Fransız üniversitesi niçin ve nasıl direnişin ruhu haline geldi, apaçık ortada.

"Bu benim kişisel görüşlerim değil, Fransız üniversitesinin görüşleridir. Kanıtı bizzat Milli Eğitim Bakanının kendisi sağladı. Hocalar *francisque* giymek zorunda bırakıldılar. Bu hükümet politikasına bağlılığın simgesi olacaktı. Bütün Fransa'da yüz profesörden iki ya da üçü francisque giydi.

"Kanıt, Fransa'da üniversitenin üzerindeki korkunç baskı ile verildi. Sorbonne'umuzun en meşhur profesörleri, Cottonlar, Manguinler, Lapicqueler, Viartlar zindanlara atıldı. Modern fizikte en önde gelen iki üç isim arasında yer alan Langeuin hapsedildi. Bugün hâlâ Troyes şehrinde gözaltında tutuluyor. Biyolog Prenant laboratuvarında tutuklandı, Almanya'ya götürüldü. Guy Mocquet Rollin lisesinin öğrencisi idi. 17 yaşındaydı. Chateaubriant'da Fransız yetkilileri onu rehin olarak Almanlara verdiler. Almanya'da kurşuna dizildi. Fernand Holweck buluşlarıyla tanınan bir fizikçi idi. Tutuklandı, bilimsel bir sırrı açıklaması için işkence yapıldı. Üç gün sonra hücreden cesedi çıkarıldı. Jacques Soloman, bu genç araştırmacı, seçkin bilim adamı Fransız polisince tutuklandı, Almanlarca kurşuna dizildi. Politzer, bir felsefe profesörüydü. Genç nesil filozoflarının en parlaklarından birisiydi. Politzer de Fransız polisince tutuklanıp, Almanlar tarafından kurşuna dizildi. Decourdemanche Almanca profesörü idi. Nasyonal sosyalist Almanyayı en iyi tanıyanlardandı. Eserleriyle kendisine literatürde iyi bir yer yapmıştı. O da Fransız polisince tutuklanıp, Almanlar tarafından kurşuna dizildi.

"Resmi propaganda sık sık Fransa'nın manevi değerlerinden söz ediyor; işte baylar,böyle "kollobarasyon" etiketi altında tüm bu değerler yok ediliyor.

"Şehitlerin kanı çok verimlidir, onların çağrıları harika yankılar yaratır. Bütün kalplerde yer alır, Fransa tarihinde direniş için olduğu gibi hiçbir zaman bir birleşme görülmemiştir.

"bir yurtseveri hangi bahane ile olursa olsun, mahkum etmek, Fransa'yı mahkum etmektir.

"Baylar, hiç önemi yok. Buradaki kadınlar ve erkekler, komünist olsunlar ya da olmasınlar, siz onların komünizm adı altında yurtseverliği yargılıyorsunuz. Komünist milletvekili Gabriel Peri kurşunu dizilmeden birkaç saat önce şöyle yazıyordu: 'Fransa yaşasın diye ölüyorum.' Baylar, ölüm önünde manevra yapılmaz.

"Baylar, yargınızın bugün temyiz yolu yok. Ancak son yetkili yargıç tarih olacak. Tarih, bugün mahkum olanları ve onların yargıçlarını yargılayacak."

Almanca Profesörü Maurice Husson: Savunması (Devlet Mahkemesinin 5 Haziran 1944 tarihli Oturumu)

1- Mareşal Petain (C. notu)
2- Metin içinde kültür sözcüğü Almanca "Kultur" olarak yazılmış (ç.n.)

YORUMSUZ

"Bu sözleşmeye taraf olan devletler: (...) bütün çocuklara ve gençlere, ana-babalarının durumundan ya da başka koşullardan dolayı hiçbir ayrım gözetilmeksizin, özel koruma ve yardım tedbirleri alınması gerektiğini kabul ederler. Çocuklar ve gençler ekonomik ve sosyal sömürülmeye karşı korunmalıdırlar. Onların moral ya da sağlık durumlarına zararlı olabilecek, hayatlarını tehlikeye sokabilecek ya da normal gelişmelerini engelleyebilecek işlerde çalışmaları, yasalarda cezai kurallara bağlanmalıdır. Devletler ayrıca çocukların ücretli olarak çalıştırılmalarına yaş sınırları koyarak, bu sınırların altında çalıştırılma durumlarını yasalarla yasaklamak ve cezai kurallara bağlamak zorundadırlar."

(İktisadi, Sosyal ve Kültürel Haklar Konusunda Uluslararası Sözleşme, Maddé 10)



RAUF İNAN'LA SÖYLEŞİ



Konuşan: Mehmet KOÇ

— Dilerseniz, söyleşimize yaşam öykünüzü dinleyerek başlayalım.

— Eğitimci yanıyla mı?

— Evet.

— Cumhuriyetin ilanından hemen sonra, 1925'te İstanbul Öğretmen Okulunu bitirdim. Aynı yıl Kayseri Zencidere Köyü Öksüzler Yurdu öğretmeni olarak göreve başladım. Sonra, pedagoji öğrenimi için Avrupa'ya gittim. 1931 yılında öğrenimimi tamamlayıp yurda döndüm ve İstanbul'da ilköğretim müfettişliğine başladım. Bu görevdeyken askere ayrıldım. Askerlik bitince İzmir'de ilköğretim müfettişliği ve Milli Eğitim Müdür Yardımcılığı görevlerinde bulundum. Buradan, Manisa'ya geçtim ve Milli Eğitim Müdürlüğü görevine atandım. 1940 yılının Mayıs ayı ortalarında da Çifteler Köy Enstitüsü'nü kurmakla görevlendirildim.

— İzin verirseniz burada bir sorum olacak. Bir kere şunu merak ettim, büyük bir ilin Milli Eğitim Müdürlüğünden, bozkırın ortasındaki bir okulun müdürlüğüne geçmeyi nasıl kabul ettiniz? Sonra, Çifteler'e müdür olarak niye sizi seçtiler?

— Sorunuzun birinci bölümüyle çok karşılaştım. Neler demediler? "Nasıl olur da rahat bir koltuğu bırakıp gidersin" dediler. Sonra "Milli Eğitim Müdürlüğünden okul müdürlüğüne geçilir mi?" dediler. Ben bunlara hiç aldırmadım. Bir ömür boyu raporlar yazarak, bazı kağıtları imzalayıp boş bir eğitim yaşamı geçirmektense; zahmetli, güç, fakat verimli bir eğitim yaşamını tercih ettim. Bugün aynı seçeneklerle karşılaşsam yine ikincisini, yani zahmetli fakat üretici olanını seçerim.

— Peki, Köy Enstitülerinin üst kadroları, yani İsmail Hakkı Tonguç ve Ferit Oğuz Bayır gibi yöneticiler sizi nereden tanıyorlardı? Yani yeni açılan ve ilk kez denenecek olan bir okula yönetici olarak niye sizi seçtiler?

— Bu atamayı öncelikle Köy Enstitülerinin kurucusu o zamanın ilköğretim genel müdürü İsmail Hakkı Tonguç'la tanışmış olmaya borçluyum. Tonguç'la tanışmamızın, beraberliğimizin ilginç bir anısı vardır, önce onu anlatayım.

— Tabii.

— 1936'da birkaç arkadaşı Eğitmenler Kursu'na çağırmışlardı. İçlerinde ben de vardım. Görevimiz eğitmenli okulların öğrenci kitaplarını ve Eğitmenler Kılavuzu'nu yazmaktı.

— İzin verirseniz ben yine araya gireceğim. Eğitmenli okullar, eğitmenler kursu ve eğitmenler kılavuzu gibi kavramlar özellikle genç okurlar için çok yeni. Biraz açıklık getirebilir misiniz?

— Aslında ben oraya dönecektim. Madem ki sordunuz, açıklayayım. Yurdun ve özellikle köylerimizin çok gereksinme duyduğu öğretmeni bulabilmek, bolca yetiştirebilmek o yıllarda çok güçtü. Oysa genç cumhuriyet bir an önce yurttaşlarını insanlık ve yurttaşlık bilinciyle ve üretime yatkın bir kişilikte yetiştirmek istiyordu. Bunun temel yollarından biri de eğitimden geçiyordu. Bunun için askerlik görevlerini çavuş olarak yapmış, okur yazar gençlerden yararlanılmak yoluna gidildi. Bunlar önce kısa süreli bir kurstan geçirildi. Sonra da üç sınıflı okullara atandılar. Gerçekten bu uygulamadan çok yararlanılmıştır ve ayrıca bu uygulama Köy Enstitülerinin pratik temellerinden birini teşkil etmiştir.

— Evet.

— İşte biz üç arkadaş, bu uygulama içinde yer alan eğitmenlerin kılavuzlarını ve onların okutacağı çocukların kitaplarını yazmakla görevlendirilmiştik. Gündüzleri İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un denetiminde tartışarak çalışırdık. Akşamları arkadaşlarım eğlenceyi tercih ettikleri halde ben konuk kaldığım odada okumayı ve dinlenmeyi daha uygun bulurdum. Yorucu bir günün sonunda konuk olduğum Erkek Sanat Enstitüsünün bir odasında dinlenirken vakit bir hayli geç olmasına rağmen Tonguç eşiyle birlikte çıkıp geldi. Çeşitli yurt sorunlarından ve eğitimimizin durumundan söz ettik. Tonguç, kendisine ve İhsan Sungu'ya daha önce yazmış olduğum bir mektubu hatırlattı ve "Mektuptaki şikayetlerinin çözüm zamanı geldi, yardımcı olur musun?" dedi.

— Nasıl bir mektuptu bu?

— Evet. Mektubu kısaca hatırlatmam yararlı olur sanırım. Ben Doğu Anadolu'da bir geziye çıkmıştım. Orada tüyler ürpertici manzaralarla karşılaştım. Hiç unutmam, Diyarbakır'da çöplüklerde yemek artıkları arayan çocuklar görmüştüm. Sokaklar dilenci doluydu. Hele Diyarbakır'ın Dağ Kapı semtinde karşılaştığım bir manzarayı hâlâ unutamam. Orta yaşlı bir adam surların kovuğuna sığınmıştı. Çırılçıplaktı. Açtı. Diyarbakır dönüşü gördüğüm Ergani demiryolu yapımında çalışan işçilerin durumu da içler acısıydı. İnsanlar kaya kovuklarında barınıyorlardı. İşten çıkanlar kayaların kovuklarına giriyor, sabah işbaşı yaparken aynı kovuktan çıkıyorlardı. Büyük bir öfke duydum. Hemen kağıt kalem alıp gördüklerimi

duyduklarımı ve bildiklerimi yazdım. Mektubumu şu sözlerle bitirdim: Memleketi yönetenlerle, yönetilenler arasındaki fark otomobil hızıyla açılıyor.

— Mektup, İsmail Hakkı Tonguç'u etkilemiş olmalı.

— Çok etkilemiş. O akşam mektupta değindiğim konular üzerinde uzun uzun konuştuk. Tonguç, ayrılırken şöyle dedi: "Bu ulusun tarihinde 500 yıldan beri ilk defa bir fırsat doğuyor. Fırsat 500 yıl önce yeni bir çağın başlangıcında Fatih için doğmuştu. Şimdi Mustafa Kemal ve İsmet Paşa için doğdu. Çünkü bunlar yeni bir çağın başlangıcını yaşıyorlar. Bu iki lider eğitimin önemini, genç Cumhuriyetin çağdaş gereksinimlerini biliyorlar. Ancak, bunlar da eğitim için para vermezler. Biz para harcamadan, kendi olanaklarımızla eğitim yapacak bir yöntem bulmak zorundayız." Kendisini uğurlarken, birlikte çalışmaya hazır olduğumu belirttim. Tonguç'la asıl tanışmam bu görüşmeydi.

— Söyleşimizin burasında bir geriye dönüş daha yapacağız. eğitmen Kurslarından Köy Enstitülerine geçiş nasıl oldu? Ayrıca bu geçişin kuramsal temelleri konusunda söyleyecekleriniz var mı?

— Var. Önce size birkaç rakam vermek isterim. 1927 yılında yapılan ilk nüfus sayımı çok acı bir gerçeği gözler önüne sermişti. Sayım sonuçlarına göre yurdumuzda okuma-yazma oranı yüzde 5,6'ydı. Azınlıklarda böyle bir sorun yoktu. Onlarda okuma-yazma oranı yüzde yüzdü. Yeni harflerin kabulü, Millet Mektepleri, Halkevleri, Eğitmen Kursları hep bu kara yarayı tedavi etmeye yönelik hareketlerdi. Ama bir türlü istenen sonuç alınamıyordu. Ayrıca nüfusun yüzde 80'inin yaşadığı köyler asker deposu olmaktan öteye geçememiş, içe kapanık, orta çağ karanlıklarında yaşayan, çağdaş dünyadan ve yeni üretim tekniklerinden habersiz bir şekilde yaşıyordu. Ne yol vardı ne bel. Köylerle kentler arasında uçurumlar, büyük kültür ve yaşam düzeyi farklılıkları vardı. En basit sağlık hizmetleri bile götürülememişti. Hurafeler, din bezirganlıkları almış başını gidiyordu. Bütün bu olumsuzlukların yok edilmesi gerekiyordu. Tonguç'un dediği gibi, köyler ele alınıp oradaki insanlar kültürün ve çağdaş uygarlığın verilerinden yararlandırılmayınca,



Çifteler Köy Enstitüsünde su yolu açılırken

cumhuriyetin yarattığı, dayanmak istediği ülkü ve ilkeler sadece birer tatlı rüya olarak kalacak ve günden güne değerini ve etkisini yitireceklerdi. Köy Enstitülerinin kuramsal temelleri için özetle bunları söylemek isterim. Bilmem yeterli mi?

— Şimdilik yeterli. Biraz sonra uygulamalarla ilgili olarak söyleşirken bunlara yeniden değinebiliriz. Şimdi sizden Eğitmen Kurslarından Köy Enstitülerine geçiş sürecindeki gelişmeleri dinleyelim.

— Eğitmen Kurslarını Köy Öğretmen Okulları izledi. Bu kurumlar köy ilkokullarıyla, bölge okullarına öğretmen yetiştirmek için kurulmuştu. İzmir-Kızılçullu, Edirne-Kepirtepe, Kastamonu-Gölköy ve Eskişehir-Çifteler'de kurulan Köy Öğretmen Okulları kent merkezlerindeki klasik öğretmen okullarından çok farklıydı. Köy Öğretmen Okullarındaki öğrenciler bir yandan öğrenirken bir yandan da kendi gereksinmelerini üretiyorlardı. Ayrıca ileride köylerde gerekli olacak üretime ait bilgileri de öğreniyorlardı.

— Bu kurumların Köy Enstitülerinden farkı neydi?

— Aslında farkı yok. Bu kurumlar bir denemeydi. Köy Enstitüleri denemesi. Deneme olumlu sonuç verince gericilerin ve özellikle toprak ağalarının sert tepkilerine rağmen 17 Nisan 1940'ta 3803 sayılı Köy Enstitüleri Yasası çıktı. Var olan uygulama yasalaşıyordu. Daha sonra 17 Enstitü daha açılarak sayı 21'e yükseltildi.

— Evet.

— Yasa çıkar çıkmaz bir tel çekerek İsmail Hakkı Tonguç'u kutladım. Daha sonra bana Eskişehir-Çifteler Köy Enstitüsü Müdürlüğü teklif edildi. Hemen kabul ettim. Sanırım 15 Mayıs 1940 günü olacak.

— Bu okuldaki uygulamalar hakkında ne gibi bilgiler vereceksiniz?

— Ben Çifteler'de göreve başladığım zaman tüm bozkırda gördüğüm şuydu. Boşu boşuna akıp giden bir Seydisuyu, bu suyun getirdiği cılız söğüt ağaçları ve bomboş kırlardaki tek yeşillik bir karış büyüklüğündeki Sığır kuyrukları. Kısa bir süre sonra öğrencilerimizin hünerli ellerinde bozkır değişmeye başladı. Birkaç yılda çevreyi bağ, bahçe, orman, sebze tarlası ve modern tarım işletmeleriyle donattık. Enstitü çevresinde yeşeren orman 40 dönümü bulmuştu. Üzümünden yararlandığımız bağ da 50 dönümü aşıyordu. Ayrıca Seydisuyu'nu yola getirdik. Yıkık değirmeni onarıp üç ayrı taş koyduk. Bir yüksek yere de türbin yerleştirerek Enstitünün ve komşu köyün elektrik gereksinimini karşıladık. Bu arada gereksinmemiz olan tüm binalar, dersIikler, işlikler, yemekhane, yatakhane ahır, kümes ve öğretmen evleri gibi yapılar öğrencilerin ellerinde yükseldi.

— Peki, tüm bu işlerin arasında öğrenime nasıl zaman ayırabiliyordunuz?

— Her iş nöbetleşe yürütülüyordu. Bir bölüm öğrenci ders yaparken bir başka bölüm öğrenci de geleneksel imeceye katılıyor,ya hep birlikte ya da işin gereğine göre yapıda, demirhanede, tarlada, bağda, bahçede ve

işlikte çalışıyordu.

— Yani iş eğitimi..

— Şimdilerde demokratik eğitim kavramı kullanılıyor. Biz o zaman iş eğitimi diyorduk. Ama, bana sorarsanız ad önemli değil. Önemli olan işleyiş. Köy Enstitülerinde hiçbir zaman gereksiz, zaman alıcı ve yaşamdan kopuk bilgiler öğretilmezdi. Gerek de yoktu buna. Okulda ne iş yapılıyorsa onun bilgisi verilirdi. Söz gelimi işlikte demir işleniyorsa, hem işin nasıl yapılacağı tatbiki olarak öğretiliyor ve hem de demirdeki fiziksel ve kimyasal değişmeler açıklanıyordu. Böylece fizik ve kimyanın ilgili konusu kavranıldığı gibi, öğrenci bir yandan sanat öğreniyor ve öte yandan da okula gerekli olan bir aracı bir tüketim ya da kullanım gerecini üretmiş oluyordu.

— Daha başka örnekler verebilir misiniz?

— Elbette. Söz gelişi tarım dersinde bir tarlanın nasıl gübrelendiği öğretilirken; gübredeki kimyasal değişmelerin anlatılması gibi. Yapıcılık derslerinde çocuklar bir yandan bina yaparken, bir yandan da iş içinde geometri öğreniyorlardı. Bunlara, çeşitli hayvanların bakımı ve bitkilerin üretimi sırasında biyoloji derslerinin işlenmiş olduğunu ekleyebilirim. Daha çok örnek bulunabilir.

— Köy Enstitülerinin tümünde aynı yöntem uygulanabildi mi?

— Hemen hemen aynı yöntem uygulandı. Ama, kuşkusuz ki okullar arasında farklılıklar ortaya çıkmıştır.

— Ya öğretmen kadrosu?

— Bu okullarda Kurtuluş Savaşının, Atatürk Devrimlerinin, geriliği yenme, cehaleti ortadan kaldırma savaşının içinden çıkap gelen heyecanlı ve tutkulu bir öğretmen kadrosu vardı. Bu kadro Millet Mekteplerinde halkı cehaletten kurtarmak için uğraşan, Halkevlerinde ömür tüketen bir kadroydu. Cumhuriyetin ateşi içinde yetişen bu kadronun önemli bir kısmı ne var ki İkinci Dünya Savaşıyla birlikte askere alındı.

— O zaman ne yaptınız?

— Fazla aksama olmadı. Pratik bir şekilde soruna yaklaştık. Elde kalan öğretmenleri küçük sınıfları okutması için görevlendirdik. Büyük sınıflar derslerini kendi kendilerine işlediler. Yakında öğretmen olacaklarına göre, başkasına öğreten kendisine de öğretebilirdi. Nitekim öyle oldu, başardık.



Çifteler Köy Enstitüsünde : Kızlar Biçki Atölyesinde

— Dersler bu görünümüyle öğrenciye yük olmamıştır.

— Ne yükü? Tam tersi. Dersler çok zevkli geçerdi. Başka okullarda çocuklar okuldan ve derslerden kaçarken, bizde programa bağlılık hiç tavsamazdı.

— Yani pedagojik bir üstünlük mü?

— Sadece pedagojik bir üstünlük değil. O var. Var ama bir de zorunluluk var. Zaten biz günlük yaşamda gerekli olan bilgileri öğretmek zorundayız. Bazı el hünerlerini kazandırmak da bizim görevlerimiz arasında. Bu tür bilgilerin öğrenilmesi ve hüner elde edilmesi öğrenciye her zaman ilginç gelecektir. Ayrıca enstitü toplumu içinde, müdür, yönetici, öğretmen ve öğrenci arkadaşıyla birlikte üretime katılan, ürettiğinden yararlanan bir kişi bu üretim içinde bilgi edinirken, öğrenirken sıkılmayacaktır. Tersine programa çok daha fazla ilgi duyacaktır.

— Şimdi de konuya bir başka açıdan yaklaşalım. Köy Enstitülerindeki öğrenci-öğretmen ilişkileri üzerine neler söyleyeceksiniz?

— Hemen bir paradoksla söze girmek isterim. Köy Enstitülerinde disiplin yoktu, otorite yoktu, öğrenci-öğretmen ayrılığı yoktu.

— Konuyu biraz açabilir misiniz?

— Köy Enstitülerinde disiplin yoktu dedim. Gerçekten klasik anlamda disiplin yoktu. Bir öğretmen bir öğrenciyi nasıl eleştirirse, bir öğrenci de bir öğretmeni, yöneticiyi ve okul müdürünü öyle eleştirirdi. Bir kere şunu belirteyim ki o dönemde başka okullarda bir kışla havası hüküm sürerdi. Okul yöneticileriyle öğretmenler, öğretmenlerle öğrenciler arasında aşılmaz duvarlar vardı. Köy Enstitülerinde böyle bir uygulamaya rastlayamazdık. Bizde tam bir eşitlik vardı. Yönetici, öğretmen ve öğrenci eşitliği. İşte eşitlik, yemede eşitlik ve çeşitli kararlar alınırken tartışma eşitliği. Böyle bir eşitlik içinde öğrencinin kişiliği her yönüyle gelişirdi.

— Demokratik bir disiplin anlayışı.

— Elbette. Disipline, otoriteye, ezmeye yer vermeyen bir disiplin uygulaması. Öğrenciye taş taşıtmak için müdürün ve öğretmenin de taşıması gerekir. İki kilometrelik yoldan su getirtmek için ark açılacaksa ilk kazmayı müdürün vurması şarttır. Bu koşullarda işler korku, baskı ve dayakla değil karşılıklı sevgi, saygı ve inandırmakla yürür. Bakın bir anımı anlatayım.

— Evet.

— Birgün ark kenarına yapacağımız bir duvar için öğrenci, öğretmen hep birlikte taş taşıyorduk. Ben de sırtıma ağırca bir taş almıştım. Tam arkın kenarına bırakırken İbrahim adlı bir öğrencim vardı, kendi sırtındaki

taşı suya hızla atarak beni ıslattı. Niye bunu yaptığını sorunca, "Kavgada yumruğun sayısı olmaz" dedi. Bu sözü hiç unutmadım. Gerçekten kavgada yumruğun sayısı olmaz.

— Ya Cumartesi toplantıları?

— Sanıyorum söyleşimizin en can alıcı noktalarından biri bu olacak. Cumartesi eleştiri toplantıları ne Türkiye'de ne de dünyanın bir başka ülkesindeki eğitim kurumlarında uygulanmıştır. Bu toplantılar şöyle gerçekleştirilirdi: Öğrenciler, öğretmenler ve yöneticiler hafta sonu olması nedeniyle cumartesi öğleden sonra yaz ise bir alanda, kış ise kapalı bir yerde toplanırlardı. Önce öğretmenler ve yöneticiler tarafından öğrencilerin tek tek ya da toplu başarıları anlatılır, onlar yüreklendirilirlerdi. Dikkatinizi çekerim, sadece başarıları. Eleştiri yok. Sonra öğrenciler söz alırdı. Öğrenciler başta okul yönetimi olmak üzere öğretmenleri ve diğer görevlileri hafta boyunca aksatılan, yanlış yapılan işler, kusurlu davranışlar ve üstesinden gelinemeyen görevler konusunda eleştirirlerdi. Eleştiri, herkesin yüzüne karşı açıkça yapılırdı. Köy Enstitülerinde açılıştan kapanışa kadar bu ilkeden hiç ödün verilmemiştir, aksatılmadan yürütülmüştür.

— Eleştirilerin yararları?

— Yararları açık. Kitle içinde eleştirileceğini bilen herkes davranışlarında dikkatli, görevlerini yerine getirirken titiz olurdu.

— Oldukça demokratik bir yöntem.

— Doğru. Demokratik bir yöntem. Öğrencinin yönetime katılmasını ve Enstitü topluluğu içinde içtenliğin sağlanmasını gerçekleştiren bir yöntem. Ayrıca öğrenci ve öğretmenin işe bağlılığını artırdığı için üretimde verimliliği yükselten bir yöntem.

— Demokratik eğitim deyince; eğitimin içeriğinin ve yönetiminin demokratikleştirilmesini anlıyoruz. Bu iki ilkenin Köy Enstitülerinde nasıl işlediğini sergilediniz. Ancak, demokratik eğitimin en temel ilkesi fırsat eşitliğidir. Köy Enstitülerinin bu işleviyle ilgili olarak neler söyleyeceksiniz?

— Ne fırsat eşitliği? Köy Enstitülerinde topu topu on yedi bin kişi okudu. Milyonların içinde on yedi bin kişi nedir ki?

— Ben ilke olarak soruyorum.

— İlke olarak öyle. Enstitüler kapatılmasaydı yapılan ve başlangıçta başarıya ulaşan planların gösterdiğine göre 1960'larda ilköğretim sorunu çözüme kavuşmuş olurdu.

— Oysa şimdi bile bu sorunun üstesinden gelinebilmiş değil.

— Dediğim gibi. Fırsat eşitliği ilke olarak vardı. Zaten enstitülerin amacı bu idi.

— Kız öğrenciler için neler söyleyeceksiniz?

— Köy kızları sayıları az olmakla birlikte ilk kez Köy Enstitülerinde okudular. Enstitülerde kız erkek ayırımı yoktu. Bu konuda tam bir demokratik yöntem uygulanırdı. Kızlar üretime katılırlar, öğrenciliklerinin yanısıra okulun biçki, dikiş, yemek işlerine yardımcı olurlardı.

— En önemli saydığım sorumu soruyorum. Enstitüler niçin kapatıldı?

— Bu en önemli sorunuza kısa bir yanıt vereceğim. Enstitüler getirdiği demokratik işleyişle ve halk kırımasıyla yeni bir aydın kuşağı yarattı. Bu aydın kuşağın etkisinden korkanlar, başta ağalar bu kurumlara karşı çıktılar. Potoğlu adında bir toprak ağası, Çifteler Köy Enstitüsündeki işleyişe bakarak Milli Eğitim Müdürüne şöyle demişti: "Bunlar birgün bizim kafamızı keserler." Oysa kimsenin kafa keseceği yoktu.

— Evet.

— Sonra unutmamak gerekir. Eğitim pahalı ve geç ürün veren bir yatırımdır. Köy Enstitüleri ucuz ve çabuk ürün veren bir yatırım oldu. Bu kısa denemenin sonunda ürün çabuk alınınca, değişimden korkanlar bu kurumları kapattılar.

— Söyleşimizin son sözü?

— Aradan geçen bunca yıla karşın tartışmaların bitmemesi, geçmişteki mücadelenin haklılığını gösteriyor.

— Sağolun.

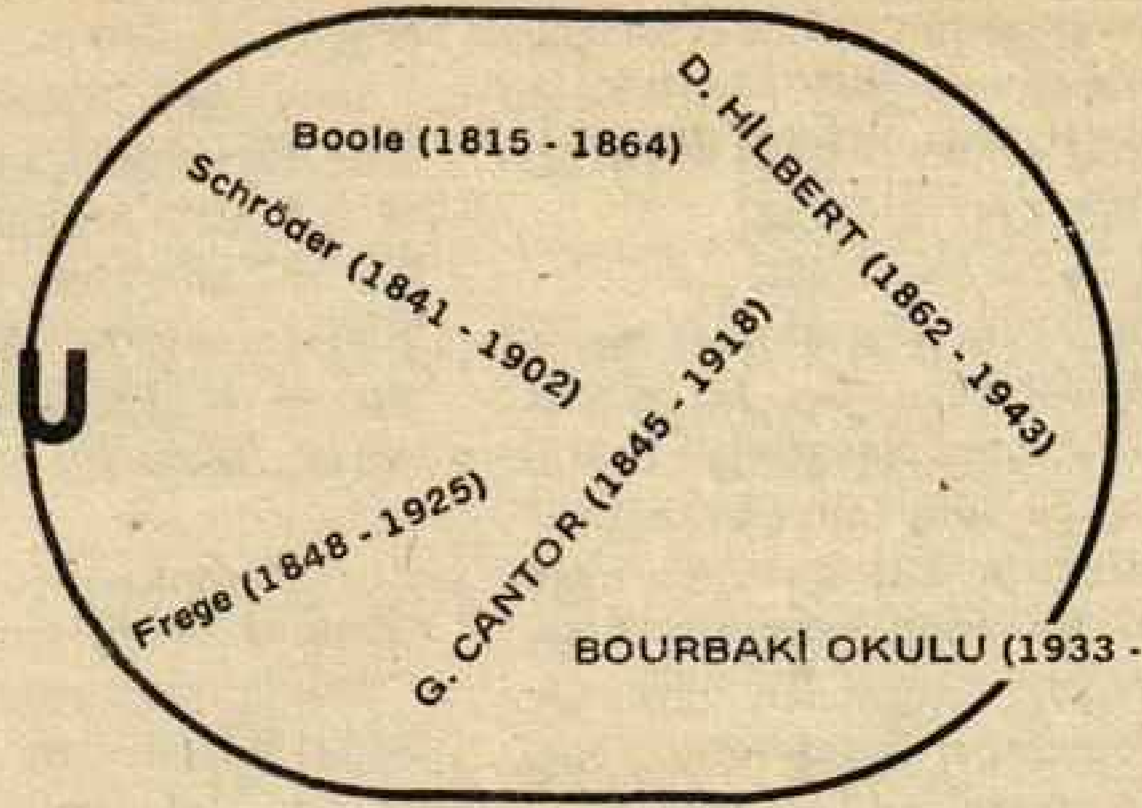
1 mayıs

Geçmişte kapitalizmin işçi ve emekçi yığınlar üzerindeki sömürü ve baskısı çok daha ağırdı. Ne sendikalaşma, toplu sözleşme, grev hakkı vardı, ne de sigorta hakkı. Çalışma süreleri günde 15-16 saati buluyor, burjuvazi kadın, çocuk demeden tüm işçileri amansızca sömürüyordu. 1886'da Amerika'da işçiler örgütlenerek 8 saatlik iş günü için greve gitmeye karar verdiler. İşçiler 1 Mayıs 1886'da Amerika'da 5000 işyerinde üretimi durdurdu, topluca greve başladı. Grevin ilk iki günü işçi kitlelerinin istediği gibi olaysız geçti. Amerika sermaye sınıfı işçilerin bu örgütlü direnişinden, 8 saatlik işgünü mücadelesinden ürktü. Burjuvazi ne pahasına olursa olsun, bu direnişi kırmak, dağıtmak azmindeydi. Bunun için canileri, özel yetiştirilmiş grev kırıcılarını, ajanları ve polisleri silahlandırdı. Grevin üçüncü günü Şikago'da 8 saatlik işgünü için haykıran işçilerin üzerlerine ateş açıldı. Çok sayıda işçi vuruldu, yaralandı. Burjuvazinin ajanları ortalığı karıştırdılar. İşçiler olayı protesto etmek için ertesi gün yeniden toplandılar. Bu kez bir ajan alanda bomba patlattı. Olay tam bir provokasyondu. Polisler işçileri amansızca kurşunladı.

1889'da Paris'te toplanan İkinci Enternasyonal 1 Mayıs gününü dünya işçilerinin birlik ve dayanışma günü olarak kabul etti. Bu günü her yıl büyük coşkularla kutlamayı kararlaştırdı. Bu karar işçilerin var olduğu her yerde ogün bugün kutlanıyor ve kutlanacak.

1 Mayıs yurdumuzda ilk kez 1906 yılında İstanbul'da kutlandı. Bu kutlama eylemi 1923 yılına dek sürdü. Ancak Cumhuriyet dönemi yöneticileri zamanla eylemi yasakladılar. Uzun yasak yılları 1976'da sona erdi. 1976'dan itibaren bu coşkulu gün başta işçi sınıfımız olmak üzere tüm ilericiler, demokratlar ve sosyalistler tarafından kutlanıyor. Ne var ki burjuvazi Türkiye'de de bilinen oyunlardan birini sergiledi. 1977 Mayıs'ında işçi sınıfımız 37 evladını 1 Mayıs Alanı'nda kaybetti. 5 de öğretmenini. Her 1 Mayıs kutlanışında öğretmen Bayrak Çıtak, Ömer Narman, Ahmet Gözükara, Kenan Çatak, Hikmet Özkürkçü ve Mustafa Elmas anılacak...

MODERN MATEMATİĞE DOĞRU



ÇETİN TURAN

İnsanlık su buharında enerji olduğunu keşfettikten 200 yıl sonra buhar makinesini yaratabildi. Oysa "X" ışınlarının keşfi ile uygulaması arasında 30 yıl vardır. Elektronik lambaların geliştirilmesinden 25 yıl sonra radyo icadedildi. Atom çekirdeğinin parçalanması ile atom bombasının icadı arasında 7 yıl vardır. Nihayet transistör, icadedildikten 4 yıl sonra radyoya uygulanmış, Laser ışınlarının keşfi ile uygulaması arasında sadece 3 yıl geçmiştir. Doğa bilimlerinde son yıllarda büyük bir ivme kazanan bu gelişmeler yeterince değerlendirilirse, matematik alanındaki yaratıcı gelişme ve yeni buluşlara şaşmamak gerek.

Matematik biliminin MÖ 600 yıllarında Yunanistan'da doğduğu söylenir. Oysa matematik bu tarihten çok daha önce vardı. Birbirinden habersiz, birden fazla merkezde tohumları atılan matematik kültürünün en eski kaynağı olarak Ortadoğu'da bulunanlar kabul edilir. Bu yazıda matematiğin dünyadaki ve yurdumuzdaki gelişimi kısaca ve kronolojik olarak incelenmeye çalışılacak.

ESKİ UYGARLIKLARDA MATEMATİK

İnka uygarlığının matematikle olan ilişki düzeyini gösterir herhangi bir yazılı metin bulunamamıştır.

Maya ve Aztek'lerden kalan yazılı belgeler, bize önemli bilgiler veriyor; Aztek'ler zamanı ölçmeye çalışmışlar, astronomi olaylarıyla ilgilenmişlerdi. Takvimlerinin başlangıcı MÖ 3113 yılının 12 Ağustos'uydu. Bazı yazıtlarda gerçek güneş yılı ile 365 günlük adi yıl arasındaki farkın şaşılacak bir kesinlikle saptandığı görüldü. Maya'larda ise 20 tabanlı bir sayma sisteminin varlığı şaşırtıcı olsa bile gerçekti. Bu sistem çağına göre matematiğin en gelişmiş örneğidir.

MÖ 12. yüzyılda Çinliler bugünkü onluk sisteme oldukça benzeyen bir sayma sistemi kullanıyorlardı. Çin matematiği erken kurulmakla birlikte sonradan gelişememiş, Mançurya'nın fethinden sonra adeta silinmiştir. Çinliler MÖ 3. Yüzyılda Pytagoras teoreminin ispatını yapmış, π sayısını hesaplamış ve kareli aritmetik tablosu üzerinden 1. dereceden denklemleri çözmeyi başarmışlardır. Sıfır sayısı ise ancak MS 8. yüzyılda kullanılmaya başlanmıştır.

Papiruslar Mısır matematiği hakkında bilgi veriyor. Bu konuda en eski papirus "Büyük Moskova Papirusu" dur. Bu kaynaktan anlaşıldığına göre Mısırlılar MÖ 2000 yılında kürenin hacminin nasıl hesaplanacağını araştırmış, ve ilginç açıklıklar getirmişlerdir. Daha yakın tarihli papiruslardan Mısır'da matematik biliminin sonradan gerilediği anlaşılıyor.

MÖ 2000 yılından çok daha önce Babil'liler ikinci ve bazı üçüncü dereceden denklemlerin çözümü için yöntemler geliştirmişlerdi. Yunanlıların Babillilerle ilişki kurdukları yıllarda bu kültürün gerilemekte olduğu söylenir. Bu sıralarda Babil matematikçileri 10 ve 60 tabanlı sayı sistemini birlikte kullanıyor. Güneş ve ay tutulmalarının ne zaman olacağını hesaplıyorlardı. Matematiğin kurucusu olarak kabul edilen Yunanlılar Sümer-Babil-Fenike kaynaklarından beslenmiş, hatta sayma sistemini Fenike'lilerden almışlardır.

YUNAN MATEMATİĞİ

Matematiği kendi içinde bütünlüğü olan bir bilim haline getirenler Yunanlı matematikçilerdir. Tümden gelim yoluyla geliştirilmiş akıl yürütmelere dayalı bir bilim. Eski Yunan matematiğini yaratanlar şöyle sıralayanabilir; Miletos'lu Thales ve kurduğu İonia okulu (MÖ 600). MÖ 6. yüzyılın ortalarına doğru İskenderiye'de Pytagoras tarafından kurulan Pytagoras okulu. MÖ 3. yüzyılda Eukleides ve "elemanlar" adlı eseri. Ve eski çağın en büyük matematik dehası Syrakusai'li Arkhimedes. (MÖ 287 - 212)

Eukleides "Elemanlar" adlı eseri ile geometri bilimini tamamen tümdengelimli ve aksiyomlara dayalı bir bilim haline getirdi. Onun metodu geleneksel matematiğin bugün bile kabul ettiği aksiyomlara dayanır. "Aynı büyüklüğe eşit olan iki büyüklük birbirine eşittir" aksiyomu onundur. Geometri alanında ise ünlü Öklit postulatını hatırlıyoruz. "Bir doğruya dışındaki bir noktadan birden fazla paralel çizilemez", "Elemanlar" matematiğe çok büyük katkıda bulundu, önceki yüzyılda kaydedilen gelişmeleri tamamladı.

Arkhimedes'e gelince. Bu büyük dehanın, π nin hesaplanması, küre ve silindirin hacimlerinin hesaplanması, parabol parçalarının kareleştirilmesi, statik momentlerin ve ağırlık merkezlerinin kullanılması üzerindeki çalışmaları, mekanik ve integral hesaba giden yolları açtı.

Yunan matematiği bu dev matematikçilerin, (Thales Pytagoras, Eukleides, Arkhimedes) birikimi üzerinde MS 5. yüzyıla kadar gelişti. Bu yüzyıldan sonra gerilemeye başlayan Yunan bilimi giderek bir fikir karmaşası içine düştü. Daha sonra bu zengin matematik kültürünün Hıris-

tiyan alemine ve öncelikle Roma'lılara miras kalacağı umulurken tam tersi olmuştur. Yunan matematikçileri uzun süre Mısır ve Mezopotamya'da yaşamıştı. Onların hiçbir orjinal eseri Latince'ye çevrilmedi. Ve bu zengin kültür, Hint matematiği ile birlikte Arap'lara miras olarak kaldı. Araplar tarafından geliştirildikten sonra tekrar Avrupa'ya yayıldı.

Hint matematiği MS (1-8). yüzyıllarda gelişti. Tümdengelimden çok sayı hesabıyla ilgilidir. Dokuz rakam ile sıfırın kullanılmasına dayanan onluk sayma sistemi Hint matematiğinin buluşudur. Eski Yunanlılar bu sistemden habersizdi. İlk kez MS 6. yüzyıla ait bir kaynakta gözlenen bu sistem Araplar aracılığıyla batıya ulaştırıldı.

ARAP MATEMATİĞİ

MS 8. yüzyılda Bağdat büyük bir bilim merkezi haline gelmişti. 832 yılında (Halife El-Memun zamanında) Yunanlıların tüm bilimsel eserleri Arapçaya çevrilerek incelendi. Yunan matematiği Araplarca özümlendi. Daha sonra Hint matematiği keşfedildi. Araplar Hint matematiğinin değerini ve uygulamada yarattığı kolaylığı gördüler. Bu yüzden Arap matematiğinde, Yunan ve Hint matematiğinin başarılı bir sentezi vardır. Arap matematiği ve bilimi, İspanya, Sevilla, Gırnata ve Kurtuba aracılığıyla bütün Avrupa'ya ve özellikle İtalya'ya yayıldı. Bu dönemde yetişen ünlü Arap matematikçileri arasında Cebir' in kurucusu sayılan El-Harizmi ve Trigonometrinin öncülerinden Ebül Vefa (10. yüzyıl) en önde gelenlerdir. Moğol istilası Bağdat'taki bilimsel çalışmaları yavaşlatmaya yetmemiştiAncak onun ardından gelen Türk hakimiyeti Arap bilimi üstünde olumsuz etki yaptı. 14. yüzyıldan itibaren orijinal çalışma kalmadı.

Arap matematiğinin yayılması yüzyıllar boyu sürdü. Yeni kurulan cebir ve analiz kavramları da uzun süre küçük bir azınlığın ilgi alanının dışına çıkamadı. Paris okulu tarafından öne sürülen birçok yeni kavram uygulama alanı bulamadan uzun süre bekledi. Bu kavramlardan en önemlisi "sonsuz" kavramıdır.

CEBİR VE MATEMATİĞİN ÖNÜNDEKİ SONSUZ UFUKLAR

1914'te basılan Luca Pacioli'nin cebirle ilgili kitabı, kendisinden yüzyıl sonraki cebircilerin başucu kitabı oluyor ve Bologna okulundan yetişen İtalyan cebircileri döneminde cebir olgunlaşıyor. Kök formülleri geliştirilerek 3. ve 4. dereceden denklemler çözülüyor. Euler (1707 - 1783) ve Lagrange (1736-1813) beşinci dereceden denklemlerin çözümü için formül arıyor.

Nihayet Abel (1802-1829) beşinci dereceden denklemlerin cebir yoluyla çözülemeyeceğini kanıtladı. Daha sonra sanal sayılar cebirde yeraldı. Temel cebir teoremi olarak kabul edilen "n. dereceden bir cebir denkleminin kesinlikle n kökü vardır" teoremi sanal sayılar cebirde kullanılarak kanıtlanabildi. O günlerde bilinmeyen analiz, daha sonra karmaşık sayıların ne kadar önemli olduğunu gösterdi.

Fransız matematikçileri cebirde yeni ufuklar açtı. Descartes (1596 - 1650) ve Fermat (1601 - 1665) cebire koordinat sistemini getirdi. Geometri böylece "analitik geometri"ye dönüştü ve cebirin kapsamına girdi. Tümdengelim yerini işleme bıraktı.

"Düzlem" analitik geometriden, "uzay" analitik geometriye geçiş Parent (1666 - 1713) sayesindedir. Ardından "n" boyutlu uzay fikri doğdu ve böyle bir uzayda geometri kurmanın yolları araştırıldı. "n" boyutlu uzayların daha sonraki matematik araştırmalarında büyük yararı oldu. Homojen veya izdüşümsel koordinatların katılması ile cebirsel geometri içinde izdüşümsel bir geometri doğdu. Giderek cebirin kapsamına yeni işlemler katıldı, yeni algoritmalar icadedildi. "Değişmez", "determinant" "matris", "tansör" vb. yeni kavramlarla zenginleşti.

Bu akılalmaz gelişmeye bakılarak matematik cebirden ibaret sanılabilir. Oysa analizin incelenmesi ile durumun hiç de böyle olmadığını ve matematiğin bir başka sonsuza doğru yükseldiğini göreceğiz.

ANALİZİN KEŞFİ

Analiz sonsuz küçüğü kapsamına alan bir matematik dalıdır. Bu onu cebirden ayıran başlıca niteliktir. Sonsuz kavramı MÖ 4-5. yüzyıllarda da düşünülmüştü. O zamanlar bu kavramın sorun yarattığı kabul ediliyordu. Sonsuz terimli bir toplama işleminin yapılamayacağı düşüncesi egemendi. Bu düşünce ünlü Zenon Paradokslarına kaynaklık ediyordu. Eski Yunan düşünürü Zenon, hızlı bir koşucunun bir kaplumbağaya asla yetişemeyeceğini, atılan bir okun hiçbir zaman menzile ulaşamayacağını iddia ediyordu. Şöyle; koşucu ile kaplumbağa arasında "X" kadar mesafe olsun. A'daki koşucu



"x" yolunu katederek B'ye ulaştığında, B'deki kaplumbağa "y" yolunu katederek C'ye gelecek ve koşucudan önde olacaktır. Aynı biçimde koşucu B'den C'ye gelinceye kadar kaplumbağa C'den D'ye gelecek ve "z" kadar önde olacaktır. Mesafe ne kadar kısalırsa kısalsın, kaplumbağa yarışa devam ettiği sürece yukardaki durum yinelenecek, koşucu kaplumbağaya yetişemeyecektir.

Bu düşünce mantık açısından doğrudur. Ama koşucunun kaplumbağayı geçtiği de bir gerçektir. Eski çağ düşünürleri bu tür çelişkilerden kurtulmak için yüzyıllar boyu "sonsuz" kavramını konu dışı tutmuşlardır. Onlara göre bir bütün istenildiği kadar küçük parçalara ayrılamaz. Bu anlamda bir dairenin iki eşit parçaya bölünmesi de imkansızdır. Çünkü dairenin merkezi bu parçalardan en çok birine ait olacak ve bu durum eşitliği bozacaktır.

"Sonsuz büyük" ve "sonsuz küçük" kavramları 17. yüzyıldan itibaren matematik analizin bir aracı olarak geniş ölçüde kullanılmaya başlandı. "Sonsuz küme" kavramına ilk el atan bilgin Çek bilgini B. Bolzano'dur (19.yy) Ardından Alman metametikçisi ve modern matematiğin ünlü ismi G. Cantor (1845-1918) sonsuz kümeler kuramını büyük bir başarıyla kurdu. Bugün sonsuz serilerin yakınsaklığı kavramını bilenler Zenon'un doğru düşüncelerden giderek vardığı yanlış sonuca ulaşılamayacağını biliyorlar.

Analiz'e yaklaşırken ismi anılmadan geçilemeyecek matematikçiler var. Cavalieri (1598-1647), Robelval (1602-1675) ve Pascal (1623-1662) tarafından ileri sürülen "bölünmezler kuramı" integral hesap için bir giriş sayılır. Newton (1643-1727) ve Leibniz (1646-1716) sonsuz küçükler analizinin yaratıcıları olarak bilinir. Bir eğri tarafından sınırlandırılmış alanların hesaplanması için yapılan çalışmalar "integral" hesabı, bir fonksiyonun maksimum ve minimumu problemine teğetlerin katkısı "diferansiyel" hesabı, teğetin eğimi ile belirlenmesi, "türev", "flüksiyon" ve "ani hız" kavramlarını getirdi.

Türev ve integralin birbirinin karşıtı işlemler olduğu başlangıçta kavranamamıştı. Durumu ilk kez kavrayan Galile'dir. Mermilerle ilgili incelemesinde bu temel özelik

görülmektedir. Toriçelli (1608-1647) ve Barrow (1630 - 1677) da bu gerçeği ilk görenlerdendir. Leibniz ve Newton bu gerçeği benimseyerek uygulamışlardır.

Daha sonra Türev ve İntegral hesaba ilişkin esaslar kısa sürede belirlenerek birçok problemin çözümüne uygulanıyor. Elemanter fonksiyonlar hakkındaki bilgiler kesinleşerek kapsamları genişliyor. Nihayet Taylor (1685-1731) ve Maclaurin (1698-1746) bu fonksiyonların seri halinde açılımlarını yazmayı başarıyorlar.

Ne var ki bu yeni matematik henüz sağlam bir temel üzerine oturtulamamıştı. Ve bu temel ancak 19. yüzyılda atılabilecekti.

ANALİZİN GELİŞİMİ

Bu konuda en büyük başlangıç Euler'in ünlü eseridir. Ancak analiz kendi temelini kuruncaya kadar mekanik ve fizikle kader birliği ediyor. Euler, d'Alambert, Clairaut ve Laplace'ın mekanik ve gök mekaniğine katkıları matematiğin ayrılmaz parçaları olarak görülmüştür.

Ancak analiz zamanla bu bilim dalları ile arasındaki farkları belirledi. Kendi içinde tutarlı yeni bölümler oluşturdu. "Adi diferansiyel denklem sistemleri", "birinci ve ikinci basamaktan diferansiyel denklemler", "eliptik-hiperbolik-parabolik denklemler", "varyasyonlar hesabı" bu bölümlere örnek olabilir. Gene bu sırada ilk örneği Fourrier serileri olan "dikgen fonksiyon sistemleri" ortaya çıktı.

Kuvvet alanları kuramına egemenolabilmek için analiz, "vektör" ve "tansör" analizine dönüştü. Volterra ve Fredholm büyük bir integral-diferansiyel denklemler teorisi kurdu. Böylece fonksiyon kavramı fonksiyonel analize yöneliyordu. Hilbert (1862-1943) soyut ve genel bir analizin çerçevesini çizmeyi başardı. Modern matematiğin en büyük mimarlarından olan Hilbert'in getirdiği yeni yöntemle cebir ve analiz yeniden birleşerek "yapısal analiz" biçiminde yeniden ortaya çıkıyor. Ve analiz bu dönemde uygulandığı diğer bilimlerden daha fazla ayrılarak, kendine has konuları kendine has yöntemlerle incelemeyi başarıyor. Analizin geometriye uygulanması "diferansiyel geometri"yi yaratıyor.

Modern matematik bütün matematik disiplinlerini tek bir kavramdan, "kümeler ve yapı" kavramından hareketle açıklar. Bu anlamda matematiğin çeşitli dalları birbirlerinden bağımsız birimler olamaz. Ne var ki diğer matematik dallarından ayrı "saf geometri" yaratma çabaları da durmamıştır. Bunlardan üç önemli gelişme gözardı edilemeyecek niteliktedir.

Sentetik geometri; Dolaysız ve izdüşümseldir. Carnot, Poncelet, Chasles gibi Fransız geometri otoriteleri ve İsviçreli geometri uzmanı J. Steiner tarafından geliştirilmeye çalışılmıştır. Zamanla bağımsız bir yapıya kavuşmakla birlikte, izdüşümsel koordinatların kullanılmaya başlanması ile cebirsel geometri kapsamına girmiştir.

Hiperbolik geometri; Eukleides'in paralellerle ilgili ünlü postulatı üzerindeki tartışmanın sonucudur. Bu postulatın doğruluğundan çok inandırıcılığı uzun süre tartışılmıştır. İlk kez Gawss (1777-1855), paraleller postulatının yanlış sayıldığı, Eukleides'ci olmayan bir geometri keşfetti. Bunu bıraktığı notlardan anlıyoruz. Daha sonra Bolyai (1802-1860) ve ünlü Rus geometri uzmanı Lobaçevskiy (1792-1856) de aynı sonuca ulaşıyor. "Hiperbolik" denilen Lobaçevskiy geometrisi bir doğruya dışındaki bir noktadan iki farklı paralel çizileceğini kabul eder. Riemann'a göre ise hiç paralel çizilemez. (Eliptik geometri) Eukleides'in, Lobaçevskiy'nin ve Riemann'ın geometrileri tümdengelimli mantık açısından kusursuzdur. Ne var ki ikişer ikişer ele alındıklarında çelişkileri de bir gerçektir.

Bu çelişki düşünülürken "Geometri'nin temelleri" adlı eseriyle Hilbert yetişiyor. Sözkonusu geometrilerin herbirine onun geliştirdiği aksiyomatik metot uygulanıyor. Bu uygulama metodoloji alanında büyük bir hamledir. Ve D. Hilbert her üç geometri için doğruluk garantisini ancak analizin verebileceğini kanıtlıyor.

Topoloji; Dolaysız geometri araştırmalarının üçüncüsü Topolojidir. Topoloji herhangi bir sürekli deformasyonun değiştiremediği şekillerin, biçimlerin ve özelliklerin incelenmesidir. Konum analizi de denir. Bugün yeni cebire ve gruplar teorisine bağlanan topoloji günden güne yapısal matematiklerin kapsamına girmektedir.

Bütün bu gelişmelerin yanında yeni kurulan olasılık hesaplarına değinmek gerek. Jacques Bernouilli (1654 - 1705), Pascal ve Fermat'ın temellerini attığı olasılık hesapları bugün başarılı bir gelişim içindedir.

MODERN MATEMATİK

Hilbert büyük bir dönüm noktasıdır. Aksiyomatik yönteme dönüş Hilbert ile olmuştur. Ancak Hilbert'in aksiyomatiği Eukleides'in aksiyomatiğinden tamamen başkadır.

19. yüzyılda cebir ve analizin yanısıra iki yeni matematik gelişiyordu. Bunlar modern matematiğin iki ayağı; sembolik mantık ve kümeler analizi idi.

Sembolik mantık, Boole (1815-1864), Schröder (1841-1902) ve Frege (1848-1925) tarafından geliştirildi. Bu matematikçiler akıl yürütmeyi bir cebir işlemine indirgiyorlar. Boole cebiri denilen bu matematik, geleneksel cebirden oldukça farklıdır. Sembolik mantık zamanla bu amacını da aşarak oldukça geniş bir alana yayıldı. Aksiyomatik yöntem artık yalnız geometride değil, tüm matematikte, fizikte, hatta psikoloji, ekonomi ve sosyoloji gibi sosyal bilimlerde de kullanılmaktadır.

Kümeler kuramının yaratıcısı G. Cantor (1845-1918) dur. Kümeler kuramının doğuşu modern matematiğin başlangıcı sayılır. Cantor'un kümeler üzerindeki ilk incelemeleri 1879 tarihini taşır. Keşfine kimsenin inanmak istemeyişi sağlığı üzerinde olumsuz etkide bulunmuş ve nihayet bir sinir kliniğinde ölmüştür.

Hilbert, Cantor'un karşılaştığı kimi paradoksları aşmak için yeni bir yöntem geliştirdi. Cantor'a yöneltilen eleştiriler için "O'nun bize bıraktığı cennetten bizi kimse kovamaz" diyordu. Hilbert geleneksel matematikleri uygulamanın yeni matematik için çelişme olmadığını kanıtlamaya girişti. Formalist bir ispat yöntemi geliştirdi. Bu yönteme göre: "herhangi bir kuramda yer alan aksiyomlar başvurulacak mantık kurallarıyla aynı zamanda biçimlendirilirler. Bu yüzden tümdengelimin yerini sembolleri kullanmaya ilişkin bazı kurallar alır. Böyle bir yöntem çelişmeye yol açmayacaktır." Daha sonra Hilbert ve Bernays bu yöntemin doğruluğunu kanıtlamak için yoğun çalışmalara giriştiler.

Hilbert'in görüşleri matematikleri bütünüyle yeniden ele almak ve genel bir yapılar teorisine dönüştürmek için yapılan çalışmaları hızlandırdı. Nicolas Bourbaki takma adı ile 1933'ten itibaren birlikte çalışan bir grup Fransız matematikçi tamamı 35 cilt tutan bir eser yayınlamayı başardı. Bu büyük esere matematiğin kutsal kitabı gözüyle bakılır. Bu matematikçiler grubu aksiyomatik metodu ve yapı kuramını geleneksel matematik konularına uyguladılar. Böylece daha genel bir düzenlemeye olanak doğduğu görüldü.

Geleneksel matematik fiziksel çevreyi tanıma gereksinmesinden doğmuştu. Eukleides geometrisi fizik dünyanın ideal bir modeli idi. Ölçme ve sayma sistemleri

-tam ve reel sayılar- gene bu gereksinmenin ürünüdür. Cebir ve analiz daha ileri aşamalarda belirdi. 3000 yıldan bu yana geleneksel matematik birbirinden ayrı dört matematik araştırması (aritmetik-cebir-geometri-analiz) halinde gelişti. Geleneksel görüş bu matematik disiplinleri bağımsız üniteler olarak değerlendirdi.

"Bourbaki okulu" geleneksel matematiği iki büyük yapı halinde yeniden kurdu. Bu iki yapı; cebirsel yapılar ve Topolojik yapılardır. Grup, halkalar, cisimler, vektör uzayları gibi kavramlar cebirsel yapıları oluşturuyor. Topoloji ise metrik ve doğrusal uzay kompakt uzay, vektör ve normal uzaylarını kapsıyor.

Bu düzenleme konular arasındaki bağlantı zenginliğini ortaya çıkardı. Geleneksel yaklaşımda gizli kalmış kavram ve kuramlar belirginleşti. Matematik öğrenimi birlik kazandı. Modern bakış açısı bu birliği getirmiştir. Yapısal ve Aksiyomatik yöntemde ayrıca matematikte son 50-60 yılın getirdiği tüm yeni kavramlara yer vardır. Cümle kuramı (1892) ve topolojiden (1895), oyun kuramı (1931) olasılık kuramı (1934) ve programlamaya kadar (1947)

Bugün en basit aritmetikten en soyut cebir ve analize kadar tüm geleneksel matematik bilgilerimizi "kümeler ve yapı" kavramından hareketle açıklayabiliyoruz. "Elemanter cebir, reel sayılar kümesinin ve önemli alt kümelerinin incelenmesidir. Reel sayıların yapısı; sıra ve yoğunluk bağıntıları ile ve onların üzerinde ikili işlemlerle anlatılır. İşlemler; çok terimli, üslü, trigonometrik... fonksiyonların ifadesi ve bu fonksiyonlarla ilgili kümelerin çözülmesidir. Geometri; kümelerin noktalar topluluğu olduğu, doğru ve düzlemlerin önemli alt kümeler oluşturduğu uzayın incelenmesidir. Yapı; arasında olmak paralellik diklik... gibi bağıntılarla anlatılır. İşlemler; dönme, yansıma, öteleme, germe, genişletme gibi dönüşümlerle ve onları izometri'ye, benzerliklere yol açan gruplarıyla verilir." (Modern Fen Öğretimi Haber Bülteni sayı 15)

Matematiğin gelişimini anahatları ile vermeye çalıştık. Görüldüğü gibi matematik sürekli gelişen bir kapsama sahip. Şimdi matematiğin gelişimi iki doğrultuda gözleniyor. Birincisi diğer bilimlerden bağımsız olan gelişme doğrultusu. Bu doğrultuda matematik yapılar teorisi içinde yeralarak soyuta doğru gidiyor. Diğeri uygulamalı bir bilim dalı olarak fizikten mühendisliğe ve ekonomiden politikaya kadar gitgide genişleyen bir ilgi alanını kapsayacak doğrultuda. Birincisi ne denli soyut ise ikincisi aynı oranda somut. Biri matematik yaratma gücünü, diğeri uygulamadaki kesinliği vurguluyor. Matematiğin gelişimindeki bu ikili yapıyı gözden kaçırmamak gerek. Bu iki doğrultu arasındaki diyalektik bağ, tüm diğer bilim ve tekniklerin gelişmesinde en önemli katkıyı oluşturuyor.

Bugünün matematiğinde insan zekasının binlerce yıllık birikimi var. Modern matematik bu gelişimin ulaştığı doruk noktadır ve insan zekasının en soylu ürünüdür.

TÜRKİYE MODERN MATEMATİĞİ NASIL KARŞILADI

Yurdumuzda matematiğin Cumhuriyet dönemindeki gelişimine bir göz atarsak bu konuda çağdaş uluslara göre ne kadar geri olduğumuz ortaya çıkacaktır.

1923 yılında Devletin tek üniversitesi "İstanbul Darülfünunu" o yıllarda Darülfünün matematik bölümünde kayıtlı 93 öğrenci var. 79'u erkek, 14'ü kız. Bu 93 öğrenciden devam edenlerin sayısı 7'si kız olmak üzere toplam 44. Devam oranı % 47.

Okutulan dersler ve öğretim üyeleri ise şöyle; Hendesei tahliliye (Analitik Geometri) — Müderris Şükrü Bey Nazariye-i Adet (Sayılar kuramı) — Müderris Nadir Bey. Riyaziyatı Umumiye (Genel Matematik) — Müderris Hüsnü Hamit Bey. Cebri Alâ (Yüksek Cebir) — Müderris Ali Yar Bey. Mihaniki Riyazi (Rasyonel Mekanik) — Müderris Mustafa Salim Bey. Tahlili Riyazi (Matematik Analiz) Müderris Burhanettin Bey. (1925 - 1926 T.C. Devlet Salnamesi — Bilim ve Teknik sayı 72)

1933 yılına kadar matematik alanında - bazı çeviriler dışında yenilik getirici hiçbir çalışma yok. Ve İstanbul Darülfünunu çağdaş gelişmelere ayak uyduramadığı için Atatürk'ün emriyle kapatılarak yerine "İstanbul Üniversitesi" kuruluyor.

Bu yıllar Avrupa'da faşizmin iktidara geldiği yıllardır. Nazi Almanya'sından kaçarak İstanbul'a gelen bilim adamlarından Prof. Von Mises Matematik Enstitüsü'nün başınageçiriliyorProf. Von Mises'in uygulamalı matematik alanında otorite olduğu kabul edilir. Yetenekli bir yönetici olmasına rağmen, Matematik Enstitüsü onun döneminde kayda değer bir atılım yapamamıştır. En önemli olay 1935 yılında "Fen Fakültesi Mecmuası"nın yayımına başlanmasıdır.

1941 yılında Alman öğretim üyeleri Türkiye'yi terkediyor. 1944 yılında Ankara Fen Fakültesi kuruluyor. Ne var ki öğretim kadrosu yeterli değildir. O güne kadar yeni bir fakültenin gerektireceği öğretim kadrosu yetiştirilmemiş, yetiştirmenin gerekleri üzerinde durulmamıştır.

Bu yıllar, yeni matematiğin parlamağa başladığı yıllardır. "Bourbaki Okulu" matemtikçilerinin görüşleri büyük yankılar yaratıyor, geleneksel matematiğin özüne ilişkin değişiklikler tartışılıyor. Türkiye bu tartışmalarda —izleyici olarak bile— yok. 1946 dan itibaren doktora çalışmaları canlanıyor. Ne yazık ki bu sırada çıkan bir yangında Matematik Kitaplığı tamamen kül oluyor.

1950 - 1960 arasında da matematik alanında herhangi bir gelişme yok. Ama 1960 sonrası nisbi bir canlanma gözleniyor. Artan yüksek öğrenim isteği, eğitim sistemini ve yetersiz öğretim kadrosunu zorluyor. Herkesi yeteneği doğrultusunda yönlendirip geliştirecek bir eğitim sisteminin yokluğu, kısa vadeli çözümleri getiriyor. Kontenjanların artırılması ile başka bölümlerde yer bulamayan öğrenciler - konuyla ilgileri olmadığı halde - Matematik bölümüne doluşuyor. Temel bilimlere ilgi duyan gençler matematiğe yöneltilemiyor. Matematik öğreniminin sonu genellikle matematik öğretmenliğidir. Kapitalist ilişkilerin toplum yaşamına girmesi ile, diğer memurlar gibi öğretmenlik mesleği de itibarınıyitiriyorhatta korkulu meslek oluyor.

1960 sonrasında önemli bir gelişme de "Türkiye Bilimsel ve Teknik Araştırma Kurumu" TÜBİTAK'ın kurulmasıdır.

ORTA ÖRENİMDE MODERN MATEMATİK

Matematik ve fen programlarının geliştirilmesi konusunda ilk çalışma1959dabaşladı. "Milletlerarası İktisadi İşbirliği ve Kalkınma Teşkilatı" OECD'nin de desteği ile çok sayıda proje ele alınmış; 30 kadar matematik ve fen kitabı dilimize çevrilmiştir.

1962 yılında Ford Vakfı'nın desteği ile Fen Lisesi kuruldu. Görünüşteki amacının dışında az gelişmiş bir ülkeden kapitalist ü.kelere "beyin göçü" kaynağı yaratma işlevi de gören bu kuruluş, yeni matematik programlarının geliştirilmesinde bir laboratuar - okul görevi de yapmıştır. Yeni programlar ilk kez bu okulda denenmiş ve geliştirilmiştir.

MEB — TÜBİTAK arasında yapılan sözleşme gereğince 1968 - 1971 yılları arasında 9 pilot lisede Modern matematik ve fen programları uygulaması başlatıldı. Fen lisesinde ilk iki sınıf için uygulanıp geliştirilen progmlar bu 9 lisenin fen bölümlerinde 3 yıla dağıtılarak denendi.

1971 - 1972 öğretim yılında 189 lisede uygulamaya başlandı. 1976 - 1977 öğretim yılından beri tüm lise ve dengi okullarda uygulanıyor.

Yeni programın başarılı olması, konuyla ilgili olanların değişikliğe hazırlanması ile çok yakından ilgili; Yeni bir program hazırlanacak, yeteri kadar yabancı kaynaklı eser tercüme edilecek. Burada üniversitelere büyük görev düşüyor. Sonra yeni programları uygulayacak öğretmenler yetiştirilecek;Modern matematik ile geleneksel matematik arasındaki farkı kavramış, konuları "gelenekselleştirmeden" yani yozlaştırmadan verecek öğretmenler yetiştirilecek. Sonra program değişikliğinden etkilenecek olan öğrenci - veli çevresinde kamuoyu oluşturulacak. Matematik artık hayatın her alanına girmiş. Bin yıldan beri sadece deha denebilecek zekâlar arasında yürütülen taştışmaya bugün geniş yığınlar kulak veriyor, ilgileniyor hatta katılıyor. Doğacak tepkiyi önlemek ve karşılamaya hazır olmak gerek.

Bunlara dikkat edildi mi?.

Öğretmen yetiştiren kurumların programları modernleştirildi. Mevcut öğretmenler için de bir dizi seminer - hizmet içi eğitim kursu- düzenlendi. 1967 de 43, 1968 de 35, 1969 da 187, 1971 de 493, 1972 de 948, 1973 de 1200, 1974 de 2200, 1975 de 2100, 1976 da 2300 olmak üzere 10.000 e yakın matematik öğretmeni kurstan geçirildi. 100 kadar Telif - tercüme kitap hazırlandı. Bu kitapların tamamı parasız olarak öğretmenlere verilmeliydi. Bir veya iki kitabın dışında satınalma gücü dışına taşan bu kitaplar öğretmene ulaşamadı.

Seminerlerin yeteri kadar verimli olduğu söylenemez. Birçok matematik öğretmeni bu seminerlerde bir yandan öğrenirken, diğer yanda öğretmen durumunda kaldı. Öğretmenler seminerleri 15-20 günlük kısa sürelerde, ne olup bittiğini anlamadan, garip bir olayı izler gibi izledi. Kurs sonunda hakettikleri başarı belgesi ile sınıflarına dönen öğretmenlerin önemli bir bölümü modern matematiği öğrenmeden öğretmek zorunda kaldı. İçlerinde yeni programı geleneksel matematik kalıplarıyla vermeğe devam edenler bile oldu.

Kamuoyu hiç hazırlanmadı. Programların kapsamında ve uygulanmasındaki aksaklıklar da modern matematiğin yanlışlığına yorumlandı. Bu yüzden tepki fazla oldu. 1973'lerde Tercüman Gazetesinden bir yazar, modern matematiği "uydurma", "çılgın metametik" olarak niteledikten sonra, konuyla uzak-yakın hiçbir bilgisi olmadığı halde şunları yazabiliyor;

"Bu modern matematikte klasiğin ve pratiğin esası olan 'ondalık sistem' tamamıyla bırakılmış oluyor. Yani mesela 12 + 12 asla 24 etmiyor. Bunun içinden bilmem ne taban çıkarılıyor da, sözgelişi 0,13 ediyor. Yani bu matematiği okuyanlar parmak hesabına bile uyamayacaklar. Çarpısı ayrı, bölüsü ayrı, toplam ayrı.

"Ondalık bir yana atılınca matematiğin orta öğretimde fizik ve kimya ile olan ilişiği de ortadan kalkıyor. Yani fizik hocası dersini anlatabilmek için ayrıca çocuklara klasik matematik vermek zorunda kalacak.

"Bu çılgınlıktan tez zamanda dönülmelidir." (A. Kabaklı, 22 Eylül 1979, Tercüman)

Bugün bile kamuoyu modern matematiği uydurma zannediyor. 1979 yılı Nisan ayında TV'de 5 Dakika programı sunucusu seyircilerin ağzından soruyor: *"Birçok ülkede uygulamadan kaldırılan modern matematik bizde niçin okutuluyor?"*

Bu tepki, bilimsel olarak Arşimet kanununa karşı olmaktan pek farklı değil. Ama sorumlusu konuyu bu güne kadar gizli tutan "yetkili" kişiler değil mi?

İLKOKULLARDA

Doğal olarak yüksek öğretim ve orta öğretim sırasını izleyen yeni matematik programları şimdi ilkokullarda uygulanacak. Orta öğretimde görülen yanlışların ilkokullarda daha geniş ölçekte tekrarlanması kaçınılmaz gibi görünüyor.

Birinci sebep; uygulama alanı çok geniş. Üstelik ilkokul öğretmenleri arasında matematik konusunda branşlaşma yok.

İkinci sebep; ilkokul sıraları öğrencinin matematikle yüzyüze geldiği sıralardır. Öğrenci ilk matematik kavramları ile burada karşılaşacak. Anlayacak ve matematiğe ilgi duyacak. Ya da tersi. Kavrayamayınca dersten soğuyacak.

Özellikle ilkokullarda yeni matematik programlarının getirdiği iki yeniliği gözden kaçırmamak gerek;

Birinci yenilik konuya ilişkin olanı. Geleneksel kalıpların atılarak aksiyomatik metodun ve yapı kavramının geleneksel matematiğe uygulanması. Başarı öğretmenin bu konudaki yeterliliğine sıkı sıkıya bağlı. İlkokul öğretmenleri yeni programın özünü hangi plân dahilinde kavrayacak. Bu eğitim nasıl tamamlanacak. Orası belirsiz. Bu konuda duyduğumuz, birçok ilkokul öğretmeninin yeni matematik programlarını uygulamaktan kaçındığıdır. Hazırlıksız başlangıcın en doğal sonucu.

İkinci yenilik matematik öğretimin yöntemine ilişkin. Bu yöntem değişikliği yeni programın benimsenerek kavranması, matematik dersine karşı ilgisizliğin kırılması, başarının yükseltilmesi için zorunlu. Yeni öğretim yöntemi öğrenciler için ilginç nitelikler taşıyor. Konular somutlamaya daha elverişli. Uygun oyunlar bulmak; bu oyunlardan giderek konuyu işlemek, öğrencileri grup çalışmasına yöneltmek oldukça kolay ve gerekli.

Yeni program ve yeni yöntem içiçe geçmiş durumda.

Yeni yöntemi ustalıkla kullanabilmek içinyeniprogramın özünü iyi kavramış olmak gerek. Yeni matematik konuları öğrencilerin doğal düşünme süreçlerine ve sezgilerine daha uygun. Şöyle örnekleyelim; İlkokullarda ilk kez karşılaştığımız kavramlardan biri 'sayı" kavramıdır. Sayı kavramı yeni programa uygun olarak 'gelenekselleştirilmeden" nasıl verilmeli.

Sayı, çocukta bulunmayan bir kavram değil. Daha konuşmaya yeni başlarken, çocuğun doğal düşünme süreci içinde bu kavram var. "Kaç balon istersin?" sorusuna parmaklarını ileri doğru uzatıp "bu kadar" yanıtını veren çocuğun bir sayı kavramına sahip olduğu kuşkusuz. Öğretmen bu kavrama biçim verecek ve su yüzüne çıkaracaktır. Şimdi yukardaki konuşmayı bir matematik öğretmeni gibi açıklayalım;

Çocuk "üç" parmağını uzatmış olsun.

Bu parmaklar bir "küme" oluşturur. Buna "A" kümesi diyelim.

Balonlar başka bir kümedir. Bu da "B" kümesi olsun.

"A" kümesinin elemanları parmaklar, 'B" kümesinin elemanları ise blonlardır. Çocuk "bu kadar ' yanıtını verirken, parmakları ile balonlar arasında "eşleme" yapmaktadır. "A" kümesinden bir eleman (bir parmak), "B" kümesinden bir elemanla (bir balonla) eşlenmektedir. Adını bilmediği halde yaptığı budur. Buna "bire-bir" eşleme diyoruz. Demek ki "A" ve "B" kümeleri bire-bir eş-

lenebilen kümelerdir. Böyle kümelere "Denk kümeler" diyoruz. Çocuk aynı sayıda sakız isteseydi gene aynı parmaklarını uzatacak, sakızlardan oluşan "C" kümesi de "A" ve "B" kümelerine denk olacaktı.

Şu halde "sayı" kavramının temelinde "denk küme" kavramı vardır.

Örneğimizdeki A, B, C... kümeleri aynı "denklik sınıfındadır" "Üç" sayısı bu denklik sınıfına dahil tüm kümelerin —ki bu sınıfta sonsuz küme vardır— ortak özeliğidir.

Şimdi "sayı" tanımlanabilir. Bu tanımın içinde, "küme", "bire-bir eşleme", "denklik sınıfı" ve nihayet "sayı" kavramları vardır. Ve tanım aşağı yukarı belirginleşmiştir.

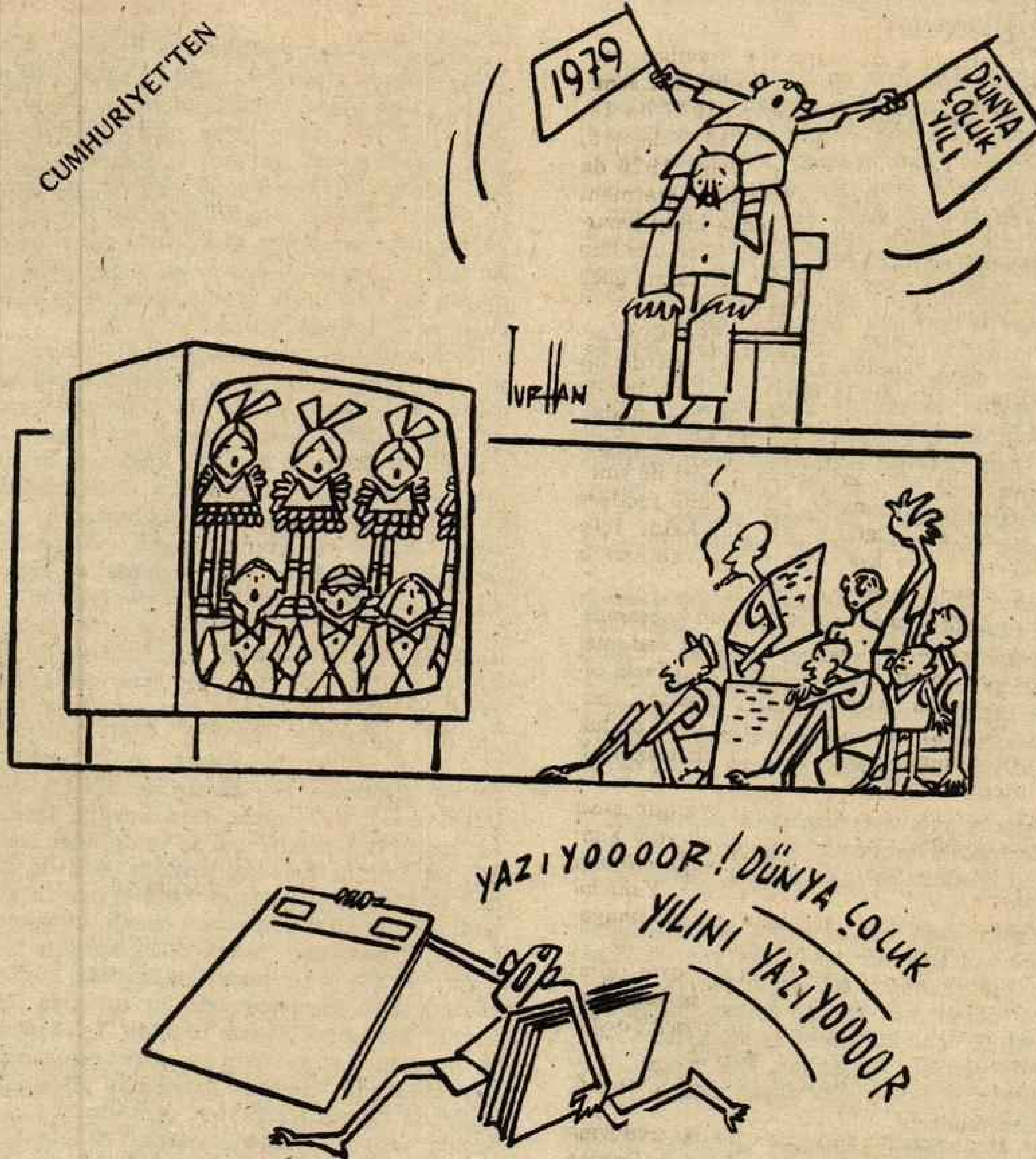
"Bire-bir eşleme kuralına göre denklik sınıflarından herbiri bir sayı gösterir."

Böyle bir yöntem çocuğun doğal düşünme sürecine uygundur. Bu yüzden öğretmeni hazırlamadan yeni matematik uygulaması düşünülemez.

Bir nokta daha. Çoğunlukla matematik bilgileri ilerledikçe karşılaşılan bir sorun var. Matematik aynı zamanda bir soyutlamadır. Somut örneklerle başlatılan sayı kavramı sonradan "3" biçimini alınca artık soyuttur. Ve matematik bilimi soyut ilişkilere dayanır. Başlangıçta kolaylık sağlayan somutlama eğilimi sonradan öğrenmeyi engelleyen başlıca unsur haline gelir. Öğrencide soyutlama yeteneğini geliştirmek gerekir. Yöntem olarak somut ile soyut arasındaki geçişin yani soyut düşünme alışkanlığının kazandırılması matematik öğretiminin önemli bir sorunudur.

x x x

Modern matematik tartışmasında herşeyi tek bir yazının sınırları içinde söylemek imkansız. Amacımız da bu değil. Bu yazı modern matematik konularında bir tartışmayı başlatabilirse işlevini yerine getirmiş sayılacaktır. Yeni matematiğin akademik düzeydeki sorunlarından, ilkokuldaki somut örneklerine kadar her türlü eleştiri ve görüşe dergimizin sayfaları açık tutulacaktır.





okul sporları
okullarda spor
spor okulları



Doç. Dr. Kurthan FİŞFK
*SBF Öğretim Üyesi

İster izlensin, ister yapılsın, spor, günümüzün önemli toplumsal kurumlarından biri...

Nasıl olmasın?

Burjuva toplum düzeniyle en iyi bütünleştiği Birleşik Amerika'da, spor, araç-gereç satışlarıyla, gişe gelirleriyle, yıllık cirosu 60 milyar Dolar'ı (yani Türkiye ulusal gelirinin iki katını) bulan bir sanayi kolu olarak karşımıza çıkıyor. Portekiz'in artık tarih olmuş faşist yönetimi, Salazar'ın deyimiyle, 37 yıllık ömrünü 3 F'ye borçlu: Fadime (örgütlü din), Fiesta (şölen) ve *Futbol*... Brezilya'nın 200 bin kişilik Maracana, İspanya'nın 150 bin kişilik Bernabeau stadları, otuz yılı aşkın süre, toplumsal gerginlik, sürtüşme ve tepkilere "hapisane" olmuş...

Bu dünya genelindeki durum... Türkiye özelindeki durumsa bundan pek farklı değil... On sayfalarından ikisini buna ayıran gazeteler, bu etkiyle oluşan özel bir kamuoyu var. Bir Fenerbahçe—Anderlecht maçı için tek biletin 2500 liraya (yani yaklaşık en az aylık ücrete) satılmasını umursamayan, ama bir Cezayir yenilgisine anasını-babasını yitirmişlerin tepkisini gösteren "militan" bir kamuoyu... Bu boyutlardaki bir olayın önemini kimse küçümseyemez.

Şimdi, bir adım öteye gidip soralım: Gerçek anlamda "spor" bu mu? Elbette, değil. "Barış aracı" olarak ülkeleri birbirine yakınlaştıran, sistemler arasında "dostça yarışma" ilkesini getiren, bireyin ve giderek geniş kitlelerin ruh ve beden sağlığına katkıda bulunan, *doğru içerikle yapıldığında insan güç ve estetiğinin doruğunu simgeleyen bir etkinlik* olabiliyor spor... Bir çok yerde olmuş da...

Türkiye'de sporun yapılışını planlayan, düzenleyen ve yönlendiren ana örgütün içinde bir yıl geçirdim. 1978 yılını... Gördüm ki, Türkiye'de spor, rotasız, pusulasız bir gemi...

Günü birlik yakıt alan, nereye neden gittiğini bilmeden alabildiğince yol alan bir gemi... Bir yandan "kitle sporu" derken, öte yandan doğal sayılabilecek uluslararası yenilgileri "ulusal yas" konusu edinen; bir yandan kitle sporuna dönük "çok-kullanımlı semt sahaları" politikasına gerçeklik vermeye çalışırken, öte yandan 150.000 kişilik stadlarla 12.500 kişilik kapalı salonlara çaba harcayan bir mürettebat...

Önce rotayı, yani doğru politikayı saptamak gerekiyordu. Bu yönde ilk olumlu adımlar da atılmıştı. Sonu getirilemedi.

YARIŞMA-KİTLE SPORU İKİLEMİ

Doğru bir spor politikasının özünde, "kitle sporuyla yarışma sporu arasındaki ilişkinin nasıl kurulacağı" sorusunun yanıtı yatar. Sanırım doğrudur, ilişkiyi şöyle kurmuştuk: *Kitle sporu geniş kitlelerin bilimsel biçimde spor yapabilmeleri, yarışma sporuysa bu kitlelerin içinden çıkacak üstün yetenekli kişilerin uluslararası başarıya dönük biçimde yetiştirilmeleridir.* Geniş kitleler spor yapmadıkça şampiyon sporcuların çıkışı bütünüyle rastlantıya ve bireysel çabaya kalır; şampiyon sporcu çıkaramayan bir kitle sporu uygulamasınınsa ya özünde, ya uygulanma biçiminde bir aksaklık vardır.

İkinci adımda şu soruyu sorduk: Aslolan geniş kitlelerin spor yapmasıysa, geniş kitlelere sporu kim yaptıracaktır? Bu sorunun yanıtı *kitle örgütleridir;* yani sendikalar, kooperatifler, kamu iktisadi kuruluşları, belediyeler, Bu kitle örgütlerinin katkıları kuşkusuz büyük olacak, ama yetişkinlerle sınırlı kalacaktı. Oysa, ortada, asıl yönelinmesi gereken kitle ve buna yönelecek en etkili araç vardı: Gençlik ve öğrenim örgütü... Biliyorduk ki, okuryazarlığın zorunlu olduğu ülkelerde, en kapsayıcı ve geniş tabanlı kitle örgütü, *ilk öğrenim örgütüdür*

Üçüncü aşama, geniş kitlelere spor yaptırırken karşılaşılabilecek darboğazların saptanmasıydı. Darboğazlar sandığımızdan çok çıktı. Bir kere, geniş kitlelerin spor yapabilmesinin ön koşulu boş zamandır; boş zamanda "refah" olgusunun türevidir. Gidiş-gelişiyle işgününün 11-12 saat olduğu bir ülkede, üçlü öğretim yapılan bir eğitim örgütünde boş zamandan elbette söz edilemez. İkinci olarak, kitle sporu, düzenli sağlık denetimi gerektirir; basit bir muayene için üç ay önceden randevu alındığı, hastaların hastane kapılarından çevrilebildiği bir "sağlık" genelinde, sporun gerektirdiği uzman hekimlik hizmeti elbette lükstür. Üçüncü olarak, kitle sporu, düzenli beslenme gerektirir; bebek ölüm oranının binde 153 olduğu, bu ölümlerin önemli bölümünün kötü ya da yanlış beslenmeden kaynaklandığı bir ortamda "bilimsel beslenme" beklemek elbette hayaldir. Dördüncü olarak, kitle sporu, tesis ve yetişkin yetiştirici gerektirir; sınırlı ülke kaynaklarının "fabrika" önceliğine yöneldiği, okulların çoğunda öğretmensizlikten derslerin boş geçtiği bir ortamda, tesis ve yetiştirici isterleri de elbette öncelik kazanamazdı. Uzatmayalım, *Türkiye'de geniş kitlelere spor yaptırma amacının karşısına dikilen en önemli darboğaz,*

Türkiye'nin sosyo-ekonomik yapısıydı.

Geniş kitlelerin yaygın ve bilimsel biçimde spor yapmalarını engelleyen bu darboğaz, spor örgütünün çabalarıyla aşılamaz. Ama, spor örgütü, [1] daha üst refah düzeylerine ulaşıldığında ve ulaşıldıkça kullanılacak örgütlenme modellerini şimdiden geliştirebilir; [2] "sporda başarı" ya şartlanmış bir kamuoyunun bu yöndeki istek ve özlelerine *sınırlı* biçimde yanıt verebilir.

İster uzun-dönemli olsun, ister kısa-dönemli, spor örgütünün etkinliklerinin odak noktası "okul"dur. Okuldur, çünkü, 7-12 yaş grubundaki nüfusun tümü bu örgütçe kapsanmaktadır; okuldur, çünkü, orada, çocuklarımıza sporu sevdirecek, benimsetecek ve yaptıracak ilk-kademe personeli, yani Beden Eğitimi Öğretmeni görev yapmaktadır.

Sağlıklı ve gerçekçi bir spor politikasına ulaşmanın çıkış noktası olarak okulları almakla doğru yoldaydık; ama, bunun da yapıdan doğan özel darboğazları vardı. Okulların çok büyük bölümünün tesisi, öğrencilerin spor yapacak boş zamanı, öğrencilere spor yaptıracak sayıda BE öğretmeni, olan BE öğretmenlerinin de boş zamanı yoktu. Üstelik, Türkiye'de sporu Gençlik ve Spor Bakanlığı yaptırırken, okullarda spor yaptırmaktan ve yaptıracak kişilerin özlük işlerinden Milli Eğitim Bakanlığı sorumluydu.

Bu yapı ve örgut sorunlarını çözebildiğimiz söylenemez. Ama şurası da bir gerçektir ki, [1] Eğitim Enstitüleri'nin BE bölümleriyle spor Akademilerinin tek bir "Beden Eğitimi ve Spor Akademisi" olarak yeniden örgütlenmelerini Beş - Yıllık Plan'a aldırmakla; [2] okullarda belli sporların yapılmasını özendirmekle; [3] BE öğretmenlerinin Türkiye spor pratiğinde artan ölçüde söz ve sorumluluk sahibi olmalarını sağlamakla ilk önemli adımlar atılmıştır. Örnek: İki - yıllık geçmişi olan Hentbol Federasyonu, ilk örgütlenme adımlarını okullarda atmak gibi gerçekçi bir yaklaşımla, bugün, BTGM'nin "en çok sporculu" birimi durumuna kolayca gelebilmiştir.

Bir de *Beden Terbiyesi Kanunu*'nun ünlü 21'inci maddesi vardır. Buna göre, 500'den çok işçi çalıştıran işyerlerinin spor tesisi açma ve orada spor yaptırma zorunluluğu vardır. Türkiye'de bugün, bu tür işyerlerinin sayısı 2000'in üstündedir; gelin görün ki, bunların çoğunda ne tesis vardır, ne spor yapacak kişilerin boş zamanı... Çalışan ailelerin çocukları için "kreş sorunu" önemlidir, ama, "okul sorunu" da eşit derecede önemli sayılmak gerekir. Çalışma gününün tam, okul gününün yarım olduğu düşünülürse, *okuldan çıkan çocuk, ana-baba işten dönünceye dek boştur, sokaktadır.* Öyleyse, KİT'ler, bebekler için kreşin yanında, çocuklar için neden "okul" açmasın? KİT'lerde okulla tesisin bir araya gelmesi, okulgünüyle çalışma günü arasındaki 4-5 saatlik boşluğun spora yöneltilmesini sağlamaz mı? Bu düşünce çizgisinde ilk öneriler yapılmış, ilk olumlu tepkiler alınmıştı. Ama, onun da sonu gelmedi.

Görüldüğü gibi, sınırlı sosyo-ekonomik koşullar içinde bile yapılabilecek çok şey vardır. Yeter ki, spor yapmanın gerekliliğine inanılsın.

SPORUN GENEL VE ÖZEL ETKİLERİ

Günümüzde "yarışma sporu" tam-gün çalışma gerektiren bir meslektir; teknik, estetik ve fizik bir süreçtir; ama, temelde, tüm yaratıkların paylaştıkları "oyun" güdüsünün, "oynaşma" güdüsünün örgütlü - kurallı uzantısıdır. Bitirirken, bu genel nitelikleri bir yana bırakıp, birey üstündeki özel etkilerini vurgulamak istiyorum.

Önce olumsuz etkileri üstünde duralım. Belli bir spor dalında yeteneklerini göstermiş, sivrilmiş ve ulusal düzeye ulaşmış kişiler için "spor takvimi" acımasızdır. Okulda sınavları yaklaşmaktadır, ama kendisi ulusal ya da uluslararası bir yarışma için uzaklardadır. Okul arkadaşları yaz tatilindedir, ama, kendisi, durup dinlenmeden günde üçer saatlik iki idman yapmaktadır. Kısacası, "şampiyon sporcu" olmuş kişinin okuluyla sporundan artan zamanı, eğlencesi yoktur. Bir de madalyonun öteki yüzüne bakalım. Şampiyonluk düzeyinde spor yapan kişinin gücü, enerjisi, çevikliği, dayanıklılığı, iradesi vb. normal insanınkinden çok üst düzeydedir; çalışmaktan bitip tükendiğini sandığı bir sırada yeniden güç kazanmaya ve çalışmaya kendisini zorlaması, kişiliğini çelikleştirmesini, yaşama daha hazırlıklı olmasını sağlar. Okul arkadaşlarının coğrafya kitaplarından bildikleri yerleri bizzat görmelerinin genel kültürlerine yaptığı olumlu katkılar da cabası...

Ama, sporun birey (ve özellikle öğrenci) üstündeki etkilerini, şampiyon sporcuyla mesleği arasındaki özel ilişkiye indirgememek gerekir.

Bilimsel araştırmalar göstermiştir ki, *düşünsel etkinliklerden bedensel etkinliklere düzenli aralıklarla yapılan geçişler, en iyi dinlenme aracı olmaktan öteye, kişinin çalışma güç ve kapasitesini de büyük ölçüde artırmaktadır.* Hastalıklar seyrekleştiği için derslerin izlenebilmesi süreklilik kazanmakta, spor yapan kişilerin okul etkinliklerine ve derslerine dört elle sarıldıkları görülmektedir. Yalnızca başarının değil, başarısızlığın da doğal olduğunu görmekte, ardındaki etkenleri araştırmaya ve her eylemlerini eleştirici bir gözle görmeye alışmaktadırlar. Bu işin olumlu yönleri... Bir de olumsuz yönlerine bakalım.

Kişisel zevk ve sağlık amacıyla spor yapan kişi, yalnızca kendisine karşı sorumludur; sporu dilediği zaman ve dileğince yapar. Bu nedenle, spor yaparken, takım arkadaşlarına ya da üyesi bulunduğu topluluğa karşı "sorumluluk" duygusunun gelişmesine elverişsiz bir ortam içindedir. Takımın başarısı kişisel başarının üstünde tutulmadıkça, sporun sosyalleştirici etkilerinin harekete geçirilmesi güçtür. Kaldı ki, kendisine güç gelen bir işi yarım bırakması olasılığı da çok artar. Kısacası, olumlu-olumsuz yönleriyle yarışma ve sağlık sporlarının birbirlerinden alabilecekleri çok şeyler vardır; birindeki eksikliğin diğerince tamamlandığı bir organik bütünlük içindedirler.

Son olarak, çok küçük yaşta yarışma sporuna yönelmenin "çocuk" üstündeki olumsuz psikolojik, pedagojik vb. etkileri konusunda yazılıp çizilenlere değinmek istiyorum. Bu konuda son sözü, 15 yaşında ülkesinde, 17 yaşında Olimpiyatlarda şampiyon olan Sovyet bayan cimnastikçisi Olga Korbut'a bırakmak doğru olacaktır: "Cimnastik sporuna küçük yaşta başlamanın bende yaptığı etkileri moral ve psikolojik açıdan değerlendirmek durumundayım. Ülke birinciliğini kazandığımda orta okul, Olimpiyat şampiyonu olduğumda lise öğrencisiydim. Bütün bunlar, yaşıtlarımın, okul arkadaşlarımın çok ötesinde bir sorumluluk duygusu, bir yaşama bakış açısı gerektiriyordu. Yaşıtlarımdan çok erken olgunlaştığımı, olgunlaşmak zorunda olduğumu söyleyebilirim. Bugünse, takım arkadaşlarım Filatova ve Shaposhnikova 12 yaşındadır. Spora erken başlarsanız, erken olgunlaşmanız gerekir. Çağın gereği bu... Ama, çocuk-şampiyonların, çocukluğun zevklerinden yoksun kalmamaları için özel bir çaba harcamak, düşünsel olgunlaşmanın onlar için acılı-sancılı bir süreç olmamasını sağlamak gerekir. Bunun için de, antrenörlerin, öğretmenlerin ve ruhbilimcilerin ortak çabaları gerekir."

ÖĞRETMEN NASIL YETİŞECEK?

Nihat AKSOY

ANIMSAMA

1935'te başlayan Köy Eğitimi ve 1940'larda başlayan teknik öğretimdeki düzenleme girişimleri, kendi ulusal varlığımızın iyi bir sınavdan geçmesi sonucunu verdi. Köy Enstitüleri hareketi başarımızın en önemli göstergesidir. II. Dünya Savaşı'nın bitimi ve çok partili dönem, Türkiye'deki güç dengesini bozmuş ve 1946 seçimlerinde CHP tam bir ödün dönemine girmiştir. Yeni hükümet bir gerciler dengesidir. Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel kabine dışı bırakılmış ve aynı yıl Köy Enstitüleri'nin kurucuları İsmail Hakkı Tonguç ve kadrosu görevden alınmış, enstitü programları değiştirilmiştir.

Yeni Bakan R.Ş. Sirer tarafından kurulan iki yıllık "Toplu Dersler Eğitim Enstitüleri", kendisiyle birlikte tarihe karışmıştır.

1950'de hükümet kuran DP'nin jet Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri, ABD'nin Florida Eyaletinden Prof. Bn. K.V.Wofford'u getirtmiş ve "Türkiye'de Köy İlkokulları Hakkında Rapor" hazırlatmıştır. Wofford, hem Köy Enstitüleri'nin yıkılış raporunu yazmış, hem de geleneklerle iyi kötü yürüyen Gazi Eğitim Enstitüsü'nün programlarını değiştirmeyi önermiştir. Tevfik İleri ve kadrosu bu harekete açıktan girememiş ve Oregon Üniversitesi Öğretmen Koleji Direktörü Ord. Prof. R. Maaske'yi çağırarak, "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor" hazırlatmıştır. Maaske, özde Wofford'tan farklı bir şey söylememiştir. Ancak, iki önemli prof.un raporu, Köy Enstitülerinin adını değiştirmek için yeterli olmuştur. Maaske 1953 yılında raporunu vermiş, Wofford'un raporuyla birlikte 1953'te toplanan V. Milli Eğitim Şurasında kabul görmüş, 1954 yılında kabul edilen 6234 sayılı yasa, "Köy Enstitüleri ile İlköğretmen Okullarını Birleştirmiş" tir.

Her iki bilgin (!) raporlarında, öğretmen yetiştiren kurumların özerkliğinin sağlanmasına ve bu doğrultuda yasa çıkarılmasına yanaşmamışlardır. Aslında bu raporlar, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ısmarlanmış ve yönlendirilmiştir.

Raporlar, hem Köy Enstitüleri'nin hem de Eğitim Enstitüleri'nin temel direği olan Eğitim Tarihi, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimi, İş Eğitbilimi, Toplumbilim... gibi insanlığın uygarlık ve düşünce evrimini ve Türkiye'nin eğitim sorunlarını, toplumsal yapısını, üretim düzenini tanıtan kuramsal derslerin ve doğrudan üretime yönelik iş vetarım etkinliklerinin programlardan çıkarılmasını; bunların yerine ülkemizde yetişen "Bitki ve böceklerin hayatını anlatan bir Fen ve Tabiat Bilgisi okutulmasını, Ruhsağlığı, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Din dersi, Ahlâk Dersi gibi çoğu idealizmden kaynaklanan, bilinç kazandırmayan, koşullandıran, ezberlenen ve unutulan, içeriği küflenmiş dersler konmasını önermişlerdir. Wofford, ayrıca kızlarla erkeklerin ayrı okutulmasını da önermiştir. Bu önerilere harfiyen uyulmuştur.

Yabancılar, öğretmen yetiştiren diğer okullarımız için de benzer raporlar düzenlemişlerdir. Konuyu uzat mamak için enstitüler örneğiyle yetiniyoruz.

1960'tan sonra yabancılaştırma süreci daha da hızlı işlemiştir. Bir yandan 100 Öğretmen Projesiyle bazı öğretmenler Amerika'ya götürülüp eğitilmişler ve dönüşlerinde öğretmen yetiştirme uzmanı ya da öğretmen yetiştiren öğretmen olmuşlardır. Diğer yandan, yabancı uzmanlar, öğretmen yetiştiren programları geliştirmişlerdir (!). Barış Gönüllülerinin en yeteneklileri de eğitim enstitülerinde öğretmen olmuşlardır.

1960'tan sonra Amerika'da eğitim gören uzmanlar, Eğitim Fakültelerinde artık söz sahibi olmuşlardır. Eğitim Enstitüleri, bu prof.larımız tarafından "uzaktan geliştirme" yaklaşımıyla geliştirilmektedir. Aslında bir bakıma eğitim enstitüleri gözden düşmüştür. Enstitülülerin kendi iyi niyetli çabalarıyla yaptıkları girişimler de sonuç vermemektedir.

1960'TAN SONRAKİ GELİŞTİRME ÇABALARI

Çoğu Gazi Eğitim Enstitüsü'nün çabasıyla yürütülen bazı hazırlıklar şöyle özetlenebilir:

1. 1961 yılında 'Eğitim Akademileri Kanunu Tasarısı" hazırlanmış, Meclis'e götürülmemiştir.
2. 1962 yılında toplanan VII. Milli Eğitim Şurası, "Eğitim Enstitüleri Kanunu" hazırlanmasını tavsiye etmiş, gereği yapılmamıştır.
3. 1964 yılında İngiliz uzmanı Lauwerys tarafından hazırlanan "Eğitim Fakülteleri Kurulması Hakkında Rapor"da, enstitülerin ve diğer öğretmen yetiştiren okulların Eğitim Fakültesine bölümler olarak eklenmesi tavsiye edilmiş, uyulmamıştır.
4. 1966 yılında "Gazi Eğitim Akademisi Kanun Tasarısı" hazırlanmış, Meclise götürülmemiştir.
5. 1967 yılında tekrar gözden geçirilen ve Bakan İlhami Ertem ile Başbakan Demirel tarafından Meclis'e gönderileceğine söz verilen "Gazi Eğitim Akademisi Kanun Tasarısı" rafa kaldırılmıştır.
6. 1969 yılında hazırlanan ve Eğitim Enstitülerini de kapsayan "Devlet Yüksek Öğretim Kurumları Kanun Tasarısı" rafa kaldırılmıştır.
7. Gazi Eğitim Enstitüsü'nce 1970'de hazırlanan, kısmi özerklik ve demokratiklik getiren bir yönetmelik Bakanlıkça kabul edilmemiştir.
8. 1971 yılında hazırlanan "Üniversiteler Yasa Tasarısı"nın geçici maddelerinde, "Kanunun yürürlüğe girişinden itibaren üç yıl içinde tüm yüksek okulların üniversiteye dönüşeceği" hükmü yer alıyordu, bu olmadı. Aynı yıl görüşü sorulan Gazi Eğitim Enstitüsü bir komite kurarak hazırlattığı raporda, "Eğitim Enstitüleri'nin üniversite özerkliği içine alınmasının uygun olacağını fakat temel esprisinin kaybedilmemesi gerektiğini" belirtmiş, hiç bir sonuç alınamamıştır.
9. 1973 yılında kabul edilen Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesi, öğretmen yetiştiren okulların "... lisans öncesi, lisans, lisansüstü seviyelerde, yatay ve dikey geçişlere de imkân verecek biçimde düzenleneceği" hükmünü getirmiş, bu konuda bir girişim olmamıştır.
10. 1974 yılında hazırlanan ve enstitüleri de kapsamına alan 'Yüksek Okullar Kanun Tasarısı" Meclis'e gönderilmemiştir.

11. 1974 yılında Gazi Eğitim Enstitüsü adına çalışma yapan bir komitenin akademi olma önerisi yanıtsız kalmıştır.

12. 1974-1975 yılında çıkarılan geçici bir yönetmelikle, Gazi Eğitim Enstitüsü'nde bir deneme programı başlatılmıştır. Bu program, öğrencilere ve kamuoyuna bir "Akademi" hazırlığı gibi yansıtılmıştır. Hatta öğrenciler MC döneminde "Akademi Yasal Hakkımızdır!" diye slogan atmışlardır. Oysa öyle değildir. Sadece, "Kredi ve ders geçme esasını getiren, önlisans/lisans gibi iki kademeden oluşacağı" sanılan bir "Deneme Eğitim Enstitüsü Programı"dır. Bakanlık belgeleri "Akademi" den söz etmiyor.

Burada bir nokta açıkça belirlenmeli; bu deneme program, o günkü enstitü yöneticileri, öğretmenleri ve öğrencilerince büyük bir özveriyle başarıya ulaştırılmıştır. Bu da, dar anlamda bir "Demokratik eğitim" denemesidir ve bu, örgütlü gücün yeni atılımları da başarıya ulaştıracağını kanıtlamaya yeter.

13. 1974 yılında toplanan IX. MEŞ, X. MEŞ in gündemine, "Öğretmen Sorunları"nı almıştı. Bu şuranın 1975'te toplanması gerekirdi. Bugüne dek sözü bile edilmedi.

14. 1978'de, "Kapalı kapılar ardında" hazırlanan "Üniversiteler Yasa Tasarısı Taslağı'na geldik.

"ÜNİVERSİTELER YASA TASARISI" NELER GETİRİYOR?

Yasanın genel gerekçesi oldukça ilginç bilgiler sunuyor Eşitsizlik, yasal dayanak yokluğu, Anayasa Mahkemesinin haklı iptal kararları, ödenek dengesizliği, vb. konulardaki açıklamalar çok ilginç.

HANGİSİ, NEREYE, NASIL BAĞLANIYOR?

Önce, hazırlanan taslakta saptanan "Yüksek öğretimde bütünlük"le tasarıdaki bütünlük ilkeleri arasında büyük farklar vardır. Klasik üniversiteler yeni yük kabul etmeyince yeni üniversiteler kurulmuş ve karmakarışık bir bağlantı ağı oluşturulmuştur. Kurulan üniversiteler ve bağlanan okulların durumu şöyle

1. BAŞKENT ÜNİVERSİTESİ: Ankara İktisadi ve Ticari İlimler Akademisi eksenliğinde Ankara'daki bazı yüksek okullardan oluşuyor. Bu üniversiteye bağlanan öğretmen yetiştiren okullar ve bağlanma biçimleri şöyle:

—. Ankara GAZİ Eğitim Enstitüsü'nün Eğitim, Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik, Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümleri; İzmir BUCA Eğitim Enstitüsü'nün Türkçe Bölümü; Konya SELÇUK Eğitim Enstitüsü'nün Sosyal Bilgiler; DİYARBAKIR Eğitim Enstitüsü'nün Türkçe, Sosyal Bilgiler, Yabancı Diller; Trabzon FATİH Eğitim Enstitüsü'nün Türkçe, Sosyal Bilgiler Bölümlerinin birinci sınıf öğrencilerinin birleşmesinden FEN VE EDEBİYAT FAKÜLTESİ oluşmaktadır.

—. Ankara GAZİ Eğitim Enstitüsü'nün Beden Eğitimi; DİYARBAKIR Eğitim Enstitüsü'nün Beden Eğitimi Bölümleri birinci sınıf öğrencileriyle Ankara 19 Mayıs Gençlik ve Spor Akademisi nin birleşmesinden BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEK OKULU oluşmaktadır.

—. Ankara TİCARET VE TURİZM YÜKSEK ÖĞRETMEN OKULU'ndan, TİCARET VE TURİZM YÜKSEK OKULU oluşmaktadır.

—. Ankara KIZ TEKNİK YÜKSEK ÖĞRETMEN OKULU'ndan EV EKONOMİSİ FAKÜLTESİ oluşmaktadır.

Başkent Üniversitesi'ne, ayrıca, İşletme/Maliye/Diş Hekimliği/Toplumsal Bilimler ve Hizmetler/Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Fakülteleri ile Sağlık İdaresi Yüksek Okulu/Gazetecilik ve Halkla İlişkiler Yüksek Okulu/Bolu Yönetim Bilimleri Yüksek Okulu bağlanacaktır.

2. ANKARA POLİTEKNİK ÜNİVERSİTESİ: Bu Üniversitenin ekseni DMMA (Yani, eski Özel Yükseliş Koleji)'dir.

—. Ankara TEKNİK YÜKSEK ÖĞRETMEN OKULU Ankara Devlet Mühendislik ve Mimarlık Akademisi ile birleşerek ÜRETİM MÜHENDİSLİĞİ FAKÜLTESİ'ni oluşturmaktadır.

—. Ankara ENDÜSTRİYEL SANATLAR YÜKSEK ÖĞRETMEN OKULU, ENDÜSTRİYEL SANATLAR YÜKSEK OKULU olarak bağlanmaktadır.

Bundan başka, Mimarlık/İnşaat Mühendisliği/Mühendislik/Isparta Mühendislik Fakülteleri eklenmektedir.

3. İSTANBUL GÜZEL SANATLAR ÜNİVERSİTESİ: Bu üniversitenin eksenini de İstanbul ve Ankara'daki Güzel Sanatlar Akademileri ve Konservatuvarlar oluşturmaktadır. Bağlanan öğretmen okulları ve bağlanma biçimleri şöyle:

—. Ankara GAZİ ve SAMSUN Eğitim Enstitülerinin Resim-İş Bölümleri Akademilerle birleşerek ANKARA PLASTİK SANATLAR FAKÜLTESİ'ni oluşturuyor.

—. Ankara GAZİ Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü ile Konservatuvar birleşerek, ANKARA MÜZİK, SAHNE, GÖRÜNTÜ SANATLARI FAKÜLTESİ'ni oluşturuyor.

Ayrıca, bu üniversiteye, Mimarlık/Plastik Sanatlar/Endüstri Sanatları/Temel Sanatlar ve Bilimler Fakülteleri bağlanmaktadır.

4. EGE ÜNİVERSİTESİ:

—. İzmir BUCA Eğitim Enstitüsü'nün Matematik ile Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümleri, FEN FAKÜLTESİ,

—. Aynı enstitünün Sosyal Bilgiler ve Yabancı Diller Bölümleri, SOSYAL BİLİMLER FAKÜLTESİ,

—. Aynı enstitünün Resim ve Müzik Bölümleri, GÜZEL SANATLAR FAKÜLTESİ,

—. Aynı enstitünün Beden Eğitimi Bölümü, BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR YÜKSEK OKULU içinde yer almaktadır.

5. SELÇUK ÜNİVERSİTESİ:

—. Konya SELÇUK Eğitim Enstitüsü'nün Türkçe ve Yabancı Diller Bölümleri, EDEBİYAT FAKÜLTESİ,

—. Aynı enstitünün Matematik ile Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümleri, FEN FAKÜLTESİ,

—. Konya Yüksek İslam Enstitüsü, İLAHİYAT FAKÜLTESİ olarak bağlanmışlardır.

6. KAYSERİ ÜNİVERSİTESİ:

—. Kayseri YÜKSEK İSLAM ENSTİTÜSÜ, İLAHİYAT FAKÜLTESİ olarak bağlanmıştır.

7. DİYARBAKIR ÜNİVERSİTESİ:

—. Diyarbakır Eğitim Enstitüsü'nün Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümü, FEN FAKÜLTESİ ile birleşmiştir.

8. ERZURUM ÜNİVERSİTESİ:

—. Erzurum KAZIM KARABEKİR Eğitim Enstitüsü'nün Matematik ile Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümleri, FEN FAKÜLTESİ,

—. Aynı enstitünün Türkçe ve Sosyal Bilgiler Bölümleri, EDEBİYAT FAKÜLTESİ,

—. Erzurum YÜKSEK İSLAM ENSTİTÜSÜ, İSLAMİ İLİMLER FAKÜLTESİ ile birleşmiştir.

9. KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ:

—. Trabzon FATİH Eğitim Enstitüsü Matematik, Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümleri, TEMEL BİLİMLER FAKÜLTESİ ile birleşmiştir.

10. 19 MAYIS ÜNİVERSİTESİ:

—. SAMSUN Eğitim Enstitüsü'nün Matematik ile Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümleri, FEN VE MÜHENDİSLİK FAKÜLTESİ ile birleşmiştir.

11. MARMARA ÜNİVERSİTESİ: Bu üniversitenin ekseni de İstanbul İTİ Akadamesidir.

—. İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü, İLAHİYAT FAKÜLTESİ olarak bağlanmaktadır.

Ayrıca, Ekonomi/İşletme/Sağlık Bilimleri/Siyasal Bilimler/Eczacılık Fakülteleri ve bazı yüksek okullar bağlanmaktadır.

12. İSTANBUL POLİTEKNİK ÜNİVERSİTESİ: Bu üniversitenin eksenini de eski yüksek okullardan devletleştirilen akademiler oluşturmaktadır.

—. EDİRNE Eğitim Enstitüsü'nün Matematik ile Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümleri, aynı yerdeki Akademinin Mimarlık ve Makina Bölümleriyle birleşerek, EDİRNE MİMARLIK VE TEMEL BİLİMLER FAKÜLTESİ'ni,

—. Balıkesir NECATİ Eğitim Enstitüsü'nün Matematik ile Fen ve Tabiat Bilgileri Bölümleri, aynı yerdeki Akademi ile birleşerek, BALIKESİR MÜHENDİSLİK VE TEMEL BİLİMLER FAKÜLTESİ'ni oluşturmaktadırlar.

Öğretmen yetiştiren kurumlar, görüldüğü gibi, 12 üniversitenin 24 fakülte ya da bölümü içinde eritilmiştir. Mevcut üniversitelerin bu kurumlara talip olmaması sonucu, bazı özlemler sömürülerek yeni üniversiteler kurulmuştur. Öğretmen yetiştiren okullar en güdük alanlara dağıtılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, okulları üstünden atmanın aceleciliği içinde büyük bir sorumsuzluk sergilemektedir.

Ne gibi mantıksızlıklar ortaya çıkıyor?

1. Eğitim mesleğinde bütünlük bozulmuştur. Değişik amaçlara yönelmiş 12 üniversitenin 24 fakülte ya da bölümüne dağılan öğrencileri öğretmenliğe yöneltmek mümkün değildir. Türkiye'de yıllarca önce kurulmuş 4 tane Eğitim Fakültesi ya da bölümü vardır. Bunlarla ilişki kurulacağı yerde, Mühendislik Fakültesine, Edebiyat ve Fen Fakültelerine yamanmanın ne anlamı olabilir? Türkiye'nin yüz yıldır biriktirdiği öğretmenlik ve eğitim birikimi insafsızca nereye savrulmaktadır? Ulusal eğitimin karaya sürüklenmesinin sorumluları kimlerdir?

2. Ayrı mekanlara dağıtılan bu kurumlar arasında nasıl bir iletişim ve etkileşim sağlanacaktır?

3. Türkiye'de hiç değilse kendi kendine yetişen eğitimci kuşağını dağıttıktan sonra, öğretmeni kim yetiştirecektir?...

BİR EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ ÖZLEMİ

Yukardaki tablo kara bir tablodur. Eğitim mesleğinde ve öğretmenlikte bütünlüğü, çağdaşlığı, demokratikliği sağlamak için bir "Eğitim Üniversitesi" kurulması gerekmektedir.

Bazı proflar, "Eğitimin üniversitesi olmaz!" diyorlarmış. Teknik üniversite, politeknik üniversitesi, güzel sanatlar üniversitesi oluyor ve belli mesleklere eleman yetiştiriyor, ama EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ kurulamıyor! Otuz yıldır Amerikan uzmanlarının oynadığı bir oyunun devamı sergilenmektedir. Önce eğitim mesleği güdük bırakıldı, şimdi de ortadan kaldırılıyor.

Tasarı yasalaşırsa sonuç ne olur? Milli Eğitim Bakanlığı, yasanın 1. maddesinin; "Ancak, insan gücü ihtiyaçlarının üniversitelerce karşılanamadığı hallerde Bakanlıklar, üniversitelerin ön lisans kuruluşlarında uyguladığı ilke ve standartlara ve 1739 Sayılı Kanunun 58. maddesine uygun olarak Meslek Yüksek Öğretim Kurumları açabilirler." diyen son fıkrasına göre, kapattığı okulları yeniden açmak zorunda kalacaktır. Yeni bir MC hükümeti -hatta, belki bu hükümet- üniversitede yetişen öğretmeni şu ya da bu nedenle beğenmediği zaman; kendisi yeniden eğitim enstitüsü, teknik öğretmen okulu açacaktır. O zaman elinde ne şimdiki ilerici demokrat kadro bulunacak, ne de bina ve tesisler bulunacak!..Daha kötü bir yol tutulacaktır.

Oysa, bir EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ kurulup, yasanın sözkonusu hükmü kaldırılmalıdır. Kurulacak bu üniversiteye, bugünkü eğitim fakülte ve bölümleri ile tüm öğretmen yetiştiren okullar katılmalıdır.

Önerimizi aşağıda özetleyelim...

GEREKÇE

1. Eğitim hizmetlerinin belkemiğini öğretmenlik oluşturmaktadır. Öğretmenlik, yalnızca çok bilenlerin mesleği olmaktan çıkmıştır. Gelişen teknoloji de öğretmenin yerini alamamakta, tersine nitelikli öğretmen deişe yaramaktadır. Öğretmenlik, belli düzeyde bilgi ve bilinç isteyen, uzun sürede ilke, yöntem ve teknikleri kazanılan bir inaç mesleği olma özelliğini sürdürmektedir. Öğretmenlik gelişkin bir bilim ve kültür ortamında uzunca bir süre yaşanarak kazanılabilmektedir. Bizim ülkemizde az gelişen teknoloji ve öğretim kurumlarımızın olanaksızlıkları, öğretmenliğin özveri isteyen özelliği, temel işlevi öğretmen yetiştirmek olan yüksek öğretim kurumlarının üniversitelerle ortak ilkelere göre ayrı örgütlenmelerini gerekli kılmaktadır. Bugünkü öğretmen yetiştiren okulları bulundukları yerlerdeki benzer sanılan fakültelere bağlayıvermek kanımızca yanlış bir seçenektir.

2. Başka ülkelerde ve bizde öğretmen yetiştiren programlar incelendiğinde, bunların üniversitelerde benzer sanılan bilim dallarında yapılan eğitime uymadığı görülür. Örneğin, eğitim enstitüsü fen bölümünün işlevi fen fakültesine, sosyal bilgiler bölümünün işlevi D.T.C.F.'nin işlevine, beden eğitimi bölümünün işlevi Gençlik ve Spor Akademisinin işlevine, müzik bölümünün işlevi konservatuvarın işlevine, resim bölümünün işlevi Güzel Sanatlar Akademisinin işlevine, eğitim bölümünün işlevi eğitim fakülteleri ve bölümlerinin işlevine, vb. benzememektedir. Tabii ki teknik yüksek öğretmen okullarının işlevi teknik üniversiteye, Ticaret Turizm Yüksek Öğretmen Okulu'nun işlevi İ.T.İ.A.'ya da iktisat fakültelerine benzemez. Benzeseydi bu okulları açmaya gerek kalmazdı. Nitekim, İstanbul Üniversitesi Mezunları Cemiyeti tarafından 1952 yılında yayımlanan "Öğretmen Davasında Üniversite Düşmanlığı ve Eğitim Enstitüleri Faciası" adlı bir kitapta, üniversiteler, akademiler varken MEB'nin enstitü ve yüksek okul açılmasının gereksiz olduğu savunulmuş, Cemiyetin, MEB kadrosuyla başka konularda müttefik olmasına karşın öğretmen yetiştiren okulların özelliğine dokunulmamıştır.

3. Öğretmen yetiştiren programların yatay bir dokuda olduğunu görürüz. Yani bu programların karnı geniştir. Genellikle —Bizde ve başka ülkelerde— % 60 - 65 alan eğitimine, % 15 - 20 genel kültüre, % 15 - 20 meslek eğitimine ağırlık verildiğini görürüz. Buna karşılık fakültelerde dikey, yani derinliğine programlar izlendiğini görürüz. Belli bir bilim ya da teknik ağırlıklı programlar hakimdir. % 80 - 90 tarih, coğrafya, elektro - teknik, İngiliz dili, vb. ağır basan programlar görürüz. Bu durumda fakültelerde öğretmenlik, öğretmen okullarındakinden daha kolaydır. Öğretmenlik sertifikası veren fakültelerin öğrencilerine meslek formasyonu kazandırabilmek için büyük ölçüde öğretmenlerden yararlandıkları da bir gerçektir.

4. Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin uzun bir geçmişi ve zengin bir birikimi vardır. Bu geleneklere körü körüne bağlanacağımız anlamına alınmamalıdır. Ama öğretmenlik gibi zengin bir deneyim ve, uygulamalı bir alan eğitimi isteyen mesleğin klasik üniversite geleneği içinde oluşamayacağını, ayrı bir kurumlaşmanın zorun-

luluğunu ortaya koyar. "Maarif hizmetlerinde asıl olan muallimliktir" diyen 1926 tarihli "Maarif Teşkilatına Dair Kanun"un 12. maddesi yalnızca yasal olarak değil, espri olarak da geçerlidir. 1973 yılında kabul edilen METK'nun 43. maddesi "Öğretmenlik, devletin, eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir..." demekle bu espriyi korumuştur. Bu temel espirinin korunması ve öğretmenliğe yönelenlerin öğrenime başladıkları günden itibaren öğretmenliği yaşamaya başlamalarının sağlanması gerektiğine inanıyoruz.

5. Öğretmen okullarının fakültelere bağlanması durumunda, ciddi bir öğretim üyesi sorunu başlayacaktır. Sorun hem niteliksel hem de nicelikseldir. Öğretmen yetiştiren kurumlar, üniversitelere en az 20 - 30 bin arasında öğrenci yükleyecektir. Bu durumda, Üniversiteler Yasa Tasarısının tanımladığı öğretim üyesini bulmak olanaksızdır. Çeşitli yöntemlerle sağlanacak çok sayıda öğretim yardımcısının olumlu bir hava yaratması ve kurumlaşma oldukça zordur. Öte yandan üniversitenin bugünkü öğretim üyelerinin, yukarda değinilen espri içinde öğretmen yetiştirmeleri beklenemez. Oysa öğretmen yetiştiren okulların denenmiş öğretmenleri bulunmaktadır. Bunların büyük bir çoğunluğunun kısa zamanda yasanın tanımına uyabilecek duruma gelebilmeleri hiç de zor değildir. Altını çizerek belirtelim ki, ayrı bir üniversite kurmakla öğretmen yetiştiren okulların öğretmenlerinin "Bir gecede profesör" yapılması düşünülmemektedir. Ancak, bu kadar zengin bir birikimi bir kenara iterek öğretim üyesi sağlama işini sürüncemeye bırakmak daha olumlu bir yol değildir.

6. Bugüne kadar yasal dayanağı olmaksızın yaşayan öğretmen okulları oldukça farklı ilkelere göre işletilmiştir. Siyasal dalgalanmaların etkisi altında programları değiştirilerek, süreleri değiştirilerek yaşayagelmişlerdir. Kaynak —Daha doğrusu ilke— farklılığı mesleki dayanışmayı da bozmuştur. Bu kurumların bir üniversite içinde toplanmaları bu farklılıkları da giderecektir.

Yukardan beri açıklanan nedenler ayrı bir EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ kurulmasını zorunlu kılmaktadır.

İLKELER

1. Sistem bütünlüğü:

EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ, üniversiteler yasasının saptadığı esaslara uymakla yüksek öğretimin bütünlüğü içine girmektedir. Böylece eğitim sistemimizin bütünlüğü ile de uyumu sağlanmış olmaktadır. Yeni statü, üniversitenin tüm olanaklarından yararlanmasını sağlayacaktır. Böylece yatay ve dikey geçişlere de yol açılacaktır.

2. Kaynak birliği:

Öğretmen yetiştiren tüm bölümler ve branşlar tek yasayla ve tek üniversiteye bağlanmakla öğretmen yetiştirmedeki dağınıklık ve önemli sayılabilecek mesleki dayanışma engelleri kaldırılmış olacaktır. Üniversitenin yetkili organo ortak düzenleme olanağına kavuşacaktır. Yetişen öğretmenler meslek yaşamlarında da bir bütün güç olacak ve mesleki dayanışma sağlanmış olacaktır.

3. İşlev zenginliği:

EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ, yalnızca öğretmen yetiştiren bir yüksek okul olmayacaktır. Eğitim mesleğini ve eğitim bilimlerini geliştirmek amacıyla, öğretmen yetiştirme yanında; hizmet içi eğitim, lisansüstü eğitim, çeşitli sertifika eğitimi, araştırma, ders araçları geliştirme, yayın yapma, MEB'nı ve diğer kurumlara teknik yardım ve danışmanlık yapma, sergi açma, gösteriler yapma, eğitim kurultayları ve konferanslar düzenleme, vb. gibi etkinlikler gösterecektir. Gelişebilmek için ilgili bilim dallarında eğitim yapan üniversite bölümleriyle eşgüdüm halinde çalışacak, meslek örgütleriyle de sürekli diyalogda bulunacaktır.

GEÇİŞ SORUNLARI

1. Kuruluş yeri:

Önce Ankara da bir EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ açılması ve taşrada bu üniversiteye bağlı fakülte ve yüksek okullar açılması yeterlidir. İlerde olanakları yeterli duruma gelenler üniversiteye dönüştürülebilir. Ancak üniversite ve bağlı birimlerin çok değişik yerlere dağıtılması son derece sakıncalı olabilir. Öğretmenin belli bir kültürel ortamda yetişip olgunlaşacağı, bütün bilimler gibi, eğitim bilimlerinin de gelişmiş bir ortamda olgunlaşabileceği unutulmamalıdır. Yukarda saptanan "İşlev zenginliği"nin de gelişmiş bir ortamda gerçekleşeceği unutulmamalıdır.

2. Öğretim üyesi sağlama:

En az 20 - 30 bin öğrencisi olan EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ'ne öğretim üyesi ve diğer elemanın sağlanmasının güçlüğüne değinildi. Ancak bu sorunun çözümü, amaç iyi tanımlanırsa sanıldığı kadar zor değildir. Burada bir noktanın aydınlatılması gerekir. Bir bilim dalında uzmanlaşma ile bir alanda öğretmenlik birbirini destekleyen, fakat birbirinden biraz farklı işlevlerdir. Bir bilim adamına haftada 20 - 30 saat ders verdirmek bir israftır. Belli bir alanda dikey gelişen, uzmanlaşan bir bilim adamının öğretmenlikte başarılı olması da her zaman beklenmemelidir. Bu kişilerin ders vermek için de ayrıca hazırlanmaları gerekmektedir. Oysa öğretmen yetiştiren kurumlarda ve ortaöğretimde deney sahibi, bilgili ve ürün vermiş öğretmenlerimiz zengin bir potansiyel oluşturmaktadırlar. Bilim adamlarımızla öğretmenlerimizden kurulacak "Eğitim Ekipleri", öğretimi hiç aksatmadan yürütebileceklerdir. Gerçekçi bir planlama ile uygulanacak lisanüstü eğitim programları sayesinde ilk üç yılda yapılacak bir aşamadan sonra beşinci yılda akademik ünvanı olan eleman sağlanmış olacaktır.

Burada, önce değindiğimiz bir cümlenin altını tekrar çizelim: Yasaların tanımladığı öğretim üyesi bulunan alanlarda, öğretmen yetiştiren enstitütü ve yüksek okulların öğretmenleri için kazanılmış akademik hak yaratma yolu zorlanmamalıdır. Gerçek amaç bu değildir. Ancak, öğretmen yetiştirecek öğretmenin tanımı da iyi yapılmalıdır. Örneğin, yakın çağ tarihi profesörünün sosyal bilgiler öğretmini, felsefe profesörünün felsefe öğretmenini ve eğitim müfettişini, fizik profesörünün fen bilgisi öğretmenini, ünlü bir piyanistin müzik öğretmenini vb. iyi yetiştirebileceği sanılmamalıdır. Üniversite ve akademilerden yetişen orta öğretim öğretmenlerimizin mesleğe uyumsuzluklarında bu temel esprinin unutulması önemli bir etkendir.

Öğretim üyesi sağlamada sırayla şu yolun izlenmesini öneriyoruz:

a. Eğitimde, en az doktora yapıp öğretmen yetiştiren yüksek okullarda öğretmenlik yapmakta olanlar,

b. Öğretmen yetiştiren kurumlarda en az üç yıl öğretmenlik yaptıktan sonra üniversite öğretim üyesi olanlar,

c. Eğitim fakülte ve bölümlerinde en az üç yıl öğretim üyeliği yapanlardan en az doktora yapmış olanlar,

ç. En az 5 yıl öğretmenlik yapıp, en az doktorası olan MEB ve diğer kurumlarda eğitim uzmanlığı ya da yöneticiliği yapanlar,

d. Öğretmen yetiştiren okullarda çalışmakta olanladan eğitimde master yapanlar, meslekteki başarıları, tavırları, eserleri, bir yabancı dil bilmeleri, vb. durumları dikkate alınarak, koşullu olarak,

e. Lisanüstü bir öğrenim görmeyip öğretmen yetiştiren kurumlarda çalışmakta olanlardan (d) şıkkındaki koşullara uygun olarak,

f. Anılan kurumlarda en az 5 yıl öğretmenlik yaptıktan sonra başka kurumlara geçen ya da meslekten ayrılanlar sınav ve seçme yoluyla ve koşullu olarak,

g. Bu kurumlarda çalışmadığı halde en az 5 yıl öğretmenlik yapan, başarısı ve eserleriyle tanınan ve sınav kazananlar koşullu olarak,

ğ. Asistanlık koşulunu taşıyanlar asistan olarak, atanmalıdırlar. Seçim ve atama işlemleri üniversitelerarası kurul ve MEB temsilcileri tarafından, önceden hazırlanacak esaslara göre yapılmalıdır. Ancak, bu konuda Üniversiteler Yasa Taslağı'nda bazı değişiklikler yapmak gerekmektedir. Bunlar:

a. Yardımcı öğretim üyeliğini tanımlayan madde kapsamına yukarda (d, e, f ve g) maddelerinde belirtilen nitelikteki elemanların koşullu olarak alınması gerekmektedir. Koşullar, belirtilen bir süre içinde lisanüstü bir öğrenim derecesini alma, bir yabancı dil öğrenme, bir eser hazırlama gibi konular kapsayabilir. Bu koşulları yerine getirmeyenler belirtilen süre sonunda MEB'na ya da ilgili kuruma devredilir.

b. Asistanlığı düzenleyen madde şöyle değiştirilmelidir: a) Eğitim Üniversitesi ilk mezunl rını verinceye kadar asistanlığa atanacaklar için giriş sınavında yabancı dil bilme zorunluluğu konmamalıdır. b) Üniversiteye devredilen okulların eski mezunları da asistan olarak seçilebilmelidir. Daha önce bir fakülteden mezun olmamak suçu yaratılmamalıdır. Aksi halde sosyal adalet ilkelerine açıkça aykırı davranılmış olacaktır. Ve belli zümrelere akademik ilerleme imtiyazı sağlanmış olacaktır.

3. Ders notlarının hazırlanması:

EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ'nin yeni kurulacağı, programlarının tümüyle yeniden hazırlanacağı, hızla kurumlaşması gerekeceği ve en önemlisi nicelik ve nitelik yönünden öğretim üyesi eksiği dikkate alınarak en kısa zamanda MEB'nın da yardımıyla "Deneme Ders Notları" nın hazırlatılması gerekmektedir. Ders notları: a) İlgili alanlarda yetişmiş kişilere ya da ekiplere yazdırılabilir. b) Yazılmış bir kitabın yayım hakkı satın alınıp bastırılabilir. Bu yolla öğretim üyeleri ve öğrencilere önemli bir destek sağlanmış olur.

ÖĞRETMEN LİSELERİ VE İKİ YILLIK OKULLAR

1. İki yıllık enstitü ve yüksek okullar kısa ömürlü kabul edilmeli ve programları üniversitenin fakülte ve bölümleriyle uyum sağlayacak biçimde hazırlanmalıdır. Gelecekte tüm öğretmen yetiştiren kurumların üniversite düzeyinde olacağı dikkate alınmalı, dikey geçişe olanak hazırlanmalıdır.

2. Köy Enstitülerinin yerinde kurulan 6 yıllık öğretmen liselerinin tümü "Politeknik Liseler" durumuna getirilmeli ve kontenjanları artırılarak yalnız köylerden öğrenci almalıdır. Bu öğrencilere, Eğitim Üniversitesine ve önlisans düzeyindeki öğretmen okullarına girişte öncelik tanınmalıdır. Kentlerdeki 3 yıllık öğretmen liseleri de mesleki ve teknik okullara dönüştürülmeli, bu okulları bitirenlere de öğretmen yetiştiren fakülte ve yüksek okullara girişte öncelik tanınmalıdır.

3. Eğitim Üniversitesi'nin MEB'ca açılan önlisans düzeyindeki öğretmen okullarını gözetme ve geliştirme işlevi bulunmalıdır.

MODEL ÖNERİSİ

ANKARA EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ

—. EĞİTİM BİLİMLERİ FAKÜLTESİ:
a. Bölümler,
b. Araştırma Enstitüsü.

—. SOSYAL BİLİMLER VE HUKUK EĞİTİMİ FAKÜLTESİ:
a. Bölümler,
b. Araştırma Enstitüsü.

—. FEN EĞİTİMİ FAKÜLTESİ:
a. Bölümler,
b. Araştırma Enstitüsü.

—. DİL EĞİTİMİ FAKÜLTESİ
a. Bölümler
b. Araştırma Enstitüsü

—. MESLEKİ VE TEKNİK EĞİTİM FAKÜLTESİ:
a. Bölümler,
b. Araştırma Enstitüsü.

—. SANAT EĞİTİMİ FAKÜLTESİ:
a. Bölümler,
b. Araştırma Enstitüsü.

—. SAĞLIK VE BEDEN EĞİTİMİ FAKÜLTESİ:
a. Bölümler,
b. Enstitü, vb...

ANKARA EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ'nin

TAŞRA BİRİMLERİ

—. ANKARA EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ İSTANBUL EĞİTİM FAKÜLTESİ:
a. Bölümler,
b. Araştırma Enstitüsü.

—. ANKARA EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ İZMİR EĞİTİM FAKÜLTESİ:
a. Bölümler,
b. Araştırma Enstitüsü.

—. ANKARA EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ DİYARBAKIR YÜKSEK ÖĞRETMEN OKULU.

—. ANKARA EĞİTİM ÜNİVERSİTESİ SAMSUN YÜKSEK ÖĞRETMEN OKULU...



Fransız yapımı Rosenbergler dizisi son yılların en olumlu televizyon filmi olarak değerlendirildi. Rosenbergler Davası Ankara radyosunda sürdü. Bir yapımcının BİR ÇİFT GÜVENCİN HAVALANSA adlı barış programı "Sinyalde kullanılan şiirin Rosenbergler için yazıldığı" gerekçesiyle yayını engellendi. Daha önce de aynı içerikli GÖKLER KARARMASIN programı reddedilmişti.

BOZUK DÜZENİN GÖSTERGESİ

ÇOCUK HÜKÜMLÜLER VE EĞİTİM

Ayşe ÇIĞDEMLİ

Bu kısa incelemedeki kaynağımız, Devlet İstatistik Enstitüsü'nün 1972 yılında yayınladığı bir kitap (1). Kitabın sergilediği veriler ülkemiz açısından bazı gerçekleri vurguluyor. Verilere göz atmadan önce iki noktaya değinelim. Bunlardan ilki "Hükümlü" sözcüğüyle ilgili. Hükümlü, işlediği suç nedeniyle cezası kesinleşip cezaevinde kalanlar için kullanılan bir yargı terimi. İkinci değinmemiz sosyolojik: Hükümlü çocukların suçlulukları kendilerinin ve ana babalarının eğitim düzeyleriyle doğrudan ilgili değil. Kesinlikle değil. Çocukların 'suçlulukları' temelde bozuk düzenin ve eğitimsizlikle birlikte bazı başka değişkenlerin bir sonucu.

Şimdi verilere bir göz atalım.

İncelememiz Ankara, Elazığ, Eskişehir, İzmir, Konya ve Sinop Çocuk Ceza ve İslahevlerinde hükümlü olarak kalan 1181 çocuğu kapsıyor. 12-18 yaş grubundaki bu çocukların suç dağılımları şöyle:

HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARIN İŞLEDİKLERİ SUÇLAR
TABLO - 1

Cinayet,	Cinsel Suçlar	Hırsızlık	Diğer	Toplam
444	333	274	130	1181

Buradaki rakamlar okuyucuyu şaşırtmamalı. Hem büyüklerin hem de küçüklerin kaldığı cezaevlerinde 'ekmek çaldığı' için yatanlar, yani hırsızlar daha fazla. Ancak bu inceleme cezaevinde uzun süre kalanlar arasında yapıldığı için "hırsızlar" göreli olarak az görülüyor. Bu durum "hırsızların" cezasının daha az olması ve daha çabuk dışarı çıkmalarından ortaya çıkmaktadır.

Birinci tablo "genel"i gösteriyor. Yurdumuzun bir genelini. Eğer yaşlı hükümlüler için bir inceleme yapılsaydı aynı oransal dağılımı görmek mümkün olabilirdi. Yaşama kavgasında yenik düşmek istemeyenlerin silaha sarılmaları, geçiş toplumunun ortaya çıkardığı cinsel sorunlar ve milyonları değil ekmek çaldığı için adı hırsıza çıkmalar.

HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARIN ANNELERİNİN ÖĞRENİM DURUMLARI
TABLO - 2

Okuma-yazma bilmez	okur-yazar	İlk-orta	Lise	Yüksek	Toplam[2]
871	135	82	4	1	1093

Bu tablo sınıfsal bir gerçeği vurgulamakta. Başka hiçbir açıklamayı gerektirmeyen ayan beyan bir gerçeği. Cezaevlerinde yatan 1181 çocuktan sadece bir tanesinin annesi yüksek okul mezunu. 871'i düpedüz cahil. Kara cahil... Demek ki, öğrenim olanağı bulabilen annelerin çocukları değil, bu olanaktan yoksun olan binlerce annenin çocuğu-çocukları suça itilmekte. Yani poker-konken partilerinde zaman geçiren varlıklı, öğrenimli anneler değil çocukları acı çeken. Çocukları için acı çeken anneler ekmek peşinde koşanlar, "Anneler Günü"nden haberi olmayanlar. Yani milyonlar, sınıfımızdan olanlar.

Şimdi bir de suçlu çocukların babalarının öğrenim durumlarını görelim.

HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARIN BABALARININ ÖĞRENİM DURUMLARI
TABLO - 3

Okuma-yazma bilmez	okur yazar	ilk orta	Lise	Yüksek	Toplam3
461	357	276	5	4	1103

Bu tablo için söyleyeceklerimiz bir öncekinden farklı değil. Tabloda sergilenen babaların öğrenim durumları herşeyi gösteriyor. Rakamları oranlamak gerekirse, ilk söylenecek şu: Suç işleyen bin çocuktan sadece dördünün babası yüksek öğrenimli. Öğrenim durumu olumsuzlaştıkça çocuklarının suçluluk düzeyi artıyor. Başta belirttik. Bu sonuç eğitimsizlik tarafından yaratılmamış. Ne var ki eğitimsizlik ve başka olumsuzluklar bozuk düzenin bir verisi.

HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARIN ÖĞRENİM DURUMLARI
TABLO - 4

okuma yazma bilmez	okur yazar	ilk orta	lise	yüksek	toplam
237	188	855	1	—	1181

Bu tablo için söyleyeceklerimiz incelemenin son sözü oluyor. Son sözümüz şu. Uluslararası Çocuk Yılı'nda sağır sultan bile duysun. Türkiye'de suç işleyen 1181 çocuktan sadece bir tanesi lise mezunu. Ve 1869'dan bu yana ilkokula gitme zorunluluğu olan bu ülkede yine suç işleyen 1181 çocuktan (bunlar 12-18 yaşları arasında) 237'si okul aydınlığından, alfabeden yoksun kalmış. Giyimde, beslenmede ve diğer sosyal gereksinimlerde geri kaldığı gibi. Geri kaldıkça yozlaşıp toplum dışına itildiği suça yöneltildiği gibi.

(1) Kadın ve Çocuk Hükümlüler Anketi. Devlet İstatistik Enstitüsü Yayınları 1972
(2) Hükümlü cocukların 88'inin annesi ölü.
(3) Hükümlü çocukların 78'inin babası ölü.

KENT VAR, MALBORA VAR

ÇETİN ÖNER

Geceyarısına doğru İstiklal Caddesinden geçiyoruz. Bir kalabalık görüp yaklaşıyoruz. On, oniki yaşlarında bir çocuğu tutukluyorlar 'mavibereli' görevliler. Çocuk elindeki Kent, Malboro cigaralarını sıkı sıkı tutup, gülümseyerek askeri araca biniyor. Elinde tuttuğu cigaralar düşmesin diye araca bindirenler yardım ediyorlar kendisine. Mavi bereli görevlilerin arasına oturuyor. Gülüyor çocuk, evet gülüyor. Belli ki korkusu yok çocuğun. Ya da başına geleceklerden habersiz. Gülüyor çocuk, gözlerimle gördüm.

Araçta çocukla birlikte on görevli var. Sürücü ile bir görevli aracın önüne, geri kalanlar çocuğun yanına, karşısına oturuyorlar. Gözüm çocukta benim. Kirli saçları alnında bukle bukle. Güzel bir yüzü, kocaman gözleri var. Ve çocuk gülüyor.

Birlikte yürüdüğümüz arkadaşıma:

"Gördün mü çocuğun yüzünü? Gülüyordu be." diyorum.

Arkadaşım:

"Biliyor çocuk durumu, gülüşü ondan" diyor.

Anlamıyorum.

"Kurtarırlar çocuğu," diye sürdürüyor konuşmasını arkadaşım.

"Kim kurtaracak?"

"Ona cigara sattıranlar."

"Ama çocuğu tutuklayanlar kolluk kuvvetleri."

"Haa, o zaman bilemem."

Daha üç beş adım atmadan çocuk sesleri sarıyor çevremizi:

"Kent var, Malburo var... Kent var, Malbura var.."

Belli ki kolluk kuvvetlerini görünce bir köşeye sinmişler. Şimdi civcivler gibi çıkıyorlar kuytuluklarından sokağın. Ve ellerinde tuttukları Amerikan cigaralarını burnumuza burnumuza uzatıp bağırıyorlar:

"Kent var, Malbura var! Kent var, Malbura var.."

Yaşları ya on, ya oniki. Bakımsız, cılız çocuklar çoğunluğu. Gece yarısı eski Pera'da, yani İstiklal Caddesi diye bilinen şimdiki Beyoğlu'nda Çiçek Pazarı meyhanelerinden, Tarlabaşı şaraphanelerinden, çağdaş birahanelerden çıkan çakır keyf ağabeylerine Amerikan cigarası satıyorlar:

"Hadi Kent var, Malbura var!"

Arkadaşımın koluna girip adımlarımı açıyorum. Ve benim kulağımda Zülfü Livaneli'nin erkek sesinden bir küfürmüş gibi çıkan notalar çınlıyor:

"Seni İstanbul seni-,"

Dünya Çocuk Yılı hepinize kutlu olsun Amerikan cigarası satıcısı çocuklar. Güle güle kullanın yılınızı.

2.

Gençten bir adam. Dışardan bakılınca bayağı aydın bir kişi görünümünde. Yabancı malı giysiler içinde çok şık. "Tiyatro" diyor. "Müzik" diyor, "Sanat" diyor...

Konu çocuklara gelince:

"Çocuk dediniz de aklıma geldi-," diye sürdürüyor konuşmasını, "Şu pamuk işçileri var ya, şu pamuk işçileri.."

"Evet?"

"Dehşet sahtekar adamlar birader."

"O niye, o?"

"Yahu, adamlar biliyorsun Urfa'dan, Diyarbakır'dan Antep'ten geliyorlar. Yanlarında beş, on yaşlarında çocukları salkım saçak.."

"Eeee?"

"O sıcağın altında, o pamuk tarlalarında, o çocuklar..."

"Yaa. Vah, vah..."

"Hayır birader babaları utanmadan bir de o bacak kadar çocuklar için yevmiye istiyorlar. Hem de yarım yevmiye."

Sonra da uzanıp önündeki bardağa buz gibi birayı özenle dolduruyor. Bardağın üstü buğu tutuyor. Bakımlı elleri ile uzanıp bardağı kavrıyor. Tadını çıkarta çıkarta yudumluyor birayı. Bardağı masaya koyup bıyığına bulaşan köpükleri ustalıkla siliyor:

"Evet, ne diyordum?"

Yanıt vermiyorum.

Tren bir tünele giriyor.

Dünya Çocuk Yılı hepinize kutlu olsun pamuk toplayıcısı çocuklar. Güle güle kullanın yılınızı.

3.

İlkbaharın ilk ılıman günlerini karşılıyoruz bir Cafe' de. Gözümüz gelip geçenlerde:



"IMF" diyoruz, "AET" diyoruz, "Ekonomik Darboğaz" diyoruz.

Gözümüz yoldan gelip geçenlerde. Çiğdem gibi gencecik kızlar, Can Baba'nın (Can Yücel) deyişi ile "fosfor yüklü bakışlarla" geçiyorlar önümüzden. Delikanlıların suratları asık. Neler düşünüyorlar, neler kuruyorlar kim bilir? Geçip gidiyorlar onlar da.

"Onca Yoksulluk Varken'i okudun mu?"

"Müthiş."

"Müthiş bir herif o Emil Ajar."

"Öyle."

"O kadın var ya, o kadını-,"

"Hangi kadını?"

"Romandaki kadını canım."

"Eee, ne olmuş o kadına?"

"Simon Signoret oynamış filmde."

"Deme!"

"Bi ciklet alsana abi."

Dönüp bakıyorum arkamdan gelen incecik sese. Sesi gibi incecik, cılızcık bir bebe masaya üç beş Dandy, Tipi Tip bırakıyor.

Cebimde bozuk para arıyorum, yok! Arkadaşıma: "Bozuğun var mı?" diyorum.

Arkadaşım:

"Ben ciklet çiğnemem" diye karşılık veriyor.

Dünya Çocuk Yılı hepinize kutlu olsun ciklet satıcısı çocuklar. Güle güle kullanın yılınızı.

4.

Beyazcam kararıp aydınlanıyor. Kelli felli bir adam: "Rezalet-," diyor. "Çocuk Mahkemeleri olmayan şunca ülkeden biriyiz biz de. En kısa sürede Çocuk Mahkemeleri kurulmalıdır."

Okuduğum gazeteden başımı kaldırıp anlattıklarını izliyorum adamın. Doğru şeyler söylüyor. Ama çok söylüyor. Birden kuşkulanıveriyorum adamdan. Oysa iyi niyetli, dürüst biri duyduğum kadarı ile.

Birden sorular takılıyor kafama:

"Neden Çocuk Mahkemeleri?"

"Neden Suçlu Çocuklar?"

"Neden suça itilen çocuklar?"

"Neden yargı, ceza, dayak?"

"Acaba" diyorum, "Sömürüsüz, yargılamasız, cezalandırmasız bir dünya sağlamak varken çocuklara, onları daha iyi yargı yöntemlerine kavuşturma uğraşı niye?"

Ve birden Bert Brecht'in dizeleri takılıyor kafama. Müthiş bir koşutluk kuruyorum:

"Madem ki iyi bir insansın,
Biz de seni,
Çok iyi bir günde,
Çok iyi bir duvarın önünde,
Çok iyi bir tüfekle-,"

Birden gülmeye başlıyorum.

Dünya Çocuk Yılı hepinize kutlu olsun suçlu(!) çocuklar, suçlanan çocuklar, suça itilen çocuklar....

Siz de, siz de güle güle kullanın yılınızı.

BİR KİTAP

Köy Enstitülü Yazarlar - Ozanlar, Mehmet Bayrak'ın inceleme-antoloji niteliğindeki büyük boy 630 sayfalık bir kitabı. 1978 Nisan'ında TÖB-DER genel merkezince basılan kitabın önemli bir boşluğu doldurduğunu hemen belirtelim.

Yazarları, ozanları, sanatçıları ve bilim adamlarını öğrenim durumlarına ya da mesleklerine göre sınıflandırmanın bilimsel bir temeli yok. Ancak Köy Enstitülerinden ve bu kurumların devamı olan altı yıllık öğretmen okullarından mezun olan sanatçıların toplu bir değerlendirilmesi, bu demokratik eğitim hareketinin irdelenmesinde yardımcı olabilir. Uzun bir çabamın ürünü olan kitap işte bu yönüyle işlevini yerine getiriyor ve bu yönüyle kitabın adı önem taşımıyor.

Kitap herşeyden önce bir antoloji niteliğinde. Köy Enstitüsü ve altı yıllık öğretmen okulu çıkışlı 50 yazar, ozan ve denemecinin tüm yönleriyle (yaşam öyküsü, sanat anlayışı, eserleri, yazdığı yerler, kaynakça ve seçilmiş örneklerle) sergilendiği bir antoloji.

Bayrak'ın kitabı antoloji olarak hem yazın ve sanat dünyasının ve hem de toplum bilimlerinin çeşitli dallarında araştırma yapan kişi ve kurumların -bu konuda- önemli bir kaynağı olmaya aday. Derleme-inceleme yapılırken hiç kimse unutulmamış; çok sayıda yapıt veren kişilerle birkaç öykü ya da şiirle yazın yaşamını tamamlayanlar da kitapta yerlerini almışlar. Özcesi; kitap antoloji, kaynakça ve belge olarak işlevini tastamam yerine getiriyor.

Köy Enstitüleri üzerine yapılan genel değerlendirme Kemal Burkay'a ait. Bu değerlendirmeyi Mehmet Bayrak'ın *Köy Edebiyatı Sorunları Üstüne, Görüşler, Eleştiriler, Tartışmalar* başlıklı inceleme bölümü izliyor. Bu bölüm Mehmet Bayrak'ın öznel düşünceleri yanında köy, köy edebiyatı ve Köy Enstitülerinden Yetişenler üstüne yapılan çeşitli tartışmaların bir derlemesi ve değerlendirilmesi niteliğinde.

Bu temel kaynak kitabı ilginç. İlginç olduğu kadar da önemli bir boşluğu doldurmakta.

YÜKSEK ÖĞRENİME GİRİŞ SORUNU

Ahmet ÖZTUNCER

Her yıl olduğu gibi bu yıl da Haziran ayının ortalarında yüzbinlerce aday "Üniversitelerarası Seçme Sınavı (ÜSS)"na girecek. Ve girenlerin ancak onda biri bir yüksek öğretim kurumu (YÖK)'na yerleşebilecek. Yerleşebilecek ama, bu "onda bir" kimler olacak? ÜSS'ye girenlerin bir YÖK'e yerleşebilme bakımından bölgelerarası farklılıkları ne ölçüdedir? Farklılık yalnız bölgeler arasında mıdır? Bir ilin semtleri ve ilçelerinde durum nedir? ÜSS'de uygulanan testler ve YÖK'lerin öğrenci alım biçimi yüksek öğrenime giriş başarısını hangi yönde etkilemektedir? Bu sınav sistemi içinde de olsa bazı haksızlıklar giderilebilir mi? Bugünkü sınav sisteminin işlevi nedir? Bu yazıda, bu sorulara yanıt getirilmeye çalışılacak.

Yüksek öğrenime giriş için her yıl daha çok sayıda aday başvurmakta. Bugünkü "Merkezi Sistem"in temellerinin atıldığı 1964 yılında 33.763 aday başvururken, bu sayı 1977 yılında 357.454'e ulaşmaktadır. Bu yıl ise 400 binin üstünde adayın ÜSS'ye başvuracağını söyleyebiliriz.

Bir YÖK'e yerleşebilme bakımından bölgeler arasında açık farklar vardır. "Üniversitelerarası Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÜSYM)" 1976 yılı verilerine göre Doğu Anadolu bölgesindeki ortaöğrenim kurumlarını bitirenlerin ancak % 7,1'i bir YÖK'e yerleşebilirken, bu oran Doğu Karadeniz için % 11,2, Orta Anadolu için % 21,5, Ege için % 25,1 ve Marmara bölgesi için % 29,6'dır. Bölgelerin gelişmişlik düzeyleri ile bir YÖK'e yerleşme oranı arasında bir koşutluk gözlenmektedir.

Yüksek öğrenime girişi sosyo-ekonomik düzeyin belirlediğini gösteren en çarpıcı örneklerden biri de bir ilin semtleri ve ilçelerinin ÜSS'deki başarı durumu. Yüksek öğrenime giriş yönünden büyük farklar yalnız bölgeler arasında değil, bir ilin semtleri arasında da görülmekte. Örneğin Ankara kentinde yine 1976 yılı ÜSYM verilerine göre, sosyo-ekonomik bakımdan geri bir semtte bulunan Abidin Paşa Lisesi'ni bitiren adayların ancak % 8,3'ü bir YÖK'e yerleşebilirken, bu oran orta gelişmişlikte bir semtteki Aydınlıkevler Lisesi'ni bitirenler için % 33,8 ve çok daha gelişmiş bir semtteki Bahçelievler Deneme Lisesi için % 72,0'dir. Ankara ilçelerinin durumu da bundan farklı değil: Ayaş % 6,4, Keskin % 7,5, Kızılcahamam % 8,5. Sosyo-ekonomik bakımdan geri semtlerdeki ortaöğrenim kurumlarını bitiren adaylar ile ilçelerdeki liseleri bitiren adayların ÜSS'deki başarıları arasında genelde bir farklılık yoktur.

Tek tek adaylara inilebilse onların da yukardaki gibi bir sıralanım vereceğini söylemek hatalı olmayacaktır.

ÜSS'de uygulanan testler lise fen kollarının programlarına göre hazırlanmaktadır. Bu durum, meslek liselerini bitirenler ile edebiyat kollarında öğretim görmüş olanların ÜSS puanlarını büyük ölçüde ve olumsuz yönde etkilemektedir. 1976 yılı ÜSYM verilerine göre, Yerleştirilen/Mezun oranı Endüstri Meslek Liseleri için % 5, Kız Meslek ve Ev Ekonomisi Meslek Liseleri için % 2'dir. Yine aynı yıl ÜSS'de fen kolları çıkışlı adayların % 33,7'si bir YÖK'e yerleşirken, edebiyat kolları çıkışlı adayların ancak % 11,9'u bir YÖK'e yerleşebilmiştir. Bu durumu, YÖK'lerin yüzde yetmişinin ağırlıklı fen puanı ile öğrenci alması ve az sayıda YÖK'ün meslek liseleri çıkışlılara kapılarını açması da aynı yönde etkilemektedir.

Bugünkü sınav sistemi içinde de bazı haksızlıkların giderilmesi olasıdır. Bu konudaki önerileri ise şöyle sıralayabiliriz:

I- Meslek liseleri çıkışlılar puanları tutsa da diledikleri YÖK'e -bu YÖK mesleklerinin uzantısı da olsa- yerleşememektedir. Meslek liseleri çıkışlılara uygulanan bu ayrım kaldırılmalıdır.

II- Örneğin 1977'de ÜSYM'ce YÖK'lere yerleştirilenlerin yüzde yirmi beşi yüksek öğrenim yapmakta iken, yeniden sınava girenlerdir. Bunlar için gerek kurum içi, gerekse kurumlararası yatay geçişler sağlanarak maddi ve yıl kayıpları önlenebilir. Böylece boşalacak kontenjanlardan dışardakiler yararlanabilir.

III- Puanların hesaplanmasındaki payı ihmal edilebilecek kadar az olan ve yalnızca çok az sayıda kontenjanı olan YÖK'leri ilgilendiren yabancı dil testini tüm adaylara uygulamanın fazlaca bir yararı olmadığını söylemek yanlış olmayacaktır.

IV- Meslek liseleri ve edebiyat kolları çıkışlılar için daha farklı bir test ve kontenjan uygulama sistemi getirilmelidir.

V- ÜSYM yöneticileri varolan sistemi korumak için, bu kurumun elindeki verileri ve yapılan araştırmaları kamuoyundan gizlemekteler. Halbuki bunlar bilim adamlarının ve araştırmacıların hizmetine verilse, sınav sisteminin sosyal adalet yönünde geliştirileceği açıktır.

VI- ÜSYM BİR KAMU KURULUŞU İSE (YÖNETİCİLERİ BU KANIDA VE ÇALIŞANLARI MEMUR YAPILDI) ÜSS, HACETTEPE BÜNYESİNDE KURULU "VAKIF ŞİRKETLER" TARAFINDAN DEĞİL, DEVLET ELİYLE YAPILMALIDIR. BÖYLECE BÜYÜK BİR ADAY KİTLESİ ÜSTELİK KAZANAMADIKLARI BİR SINAVIN HİÇ DE AZ OLMAYAN MALİ KÜLFETİNDEN KURTULURKEN, BAZI ŞİRKETLERİN VE KİŞİLERİN TATLI KARLARI DA BOĞAZLARINDA DÜĞÜMLENECEKTİR.

ÜÇ TV PROGRAMI



SEZGİN TÜZÜN

Toplumsal değişme süreci tek doğrusal bir çizgiyi izlemez. Çelişkilerin yoğunlaşması, gündeme çözülemez ve çözülebilir çelişkilerin gelmesi, genel dünya kapitalist ve sosyalist sistemlerinden etkilendiği gibi, bu sistemlerle etkileşim içerisinde ülkenin öznel koşullarından da etkilenir. Ayrıca, çözülemez çelişkilerin sündürülmesinde, bastırılmasında denenmiş tekniklerden yararlanılabileceği gibi, bilgi birikiminden yararlanılarak daha üst düzeydeki tekniklerin uygulamaya konması, kapitalist üretim ilişkilerinin devamı açısından kaçınılmaz bir gerekliliktir. Ne var ki, bu olgu çelişkilerin keskinleştirilmesi açısından da geçerlidir.

İnsanlığın tarihi, insan-doğa ve insan-insan çelişkilerinden hareketle, üretim-yeniden üretim sürecini içeren bilgi yaratma-biriktirme-aktarma olgusuna dayalı olarak değişen; toplumsal örgütleşmede farklılaşma ve sınıfsal ayrışma içerisinde gelişen bir çerçeveyle anlaşılabilir. Bilgi yaratma-biriktirme-aktarma olgusu, sınıfsal ayrışmaları özünde taşıyan bir olgudur. İnsanın toplumsallaşması süreci de, bu olguya dayalı olarak sınıfsal bir süreçtir.

İnsanın toplumsallaşması, içinde bulunduğu toplumsal ilişkiler sisteminden soyutlanmadan, yukarıda sergilenmeye çalışılan sürecin bir noktasında, biriktirilmiş bilgi ve deneyimlerin aktarılmasıyla başlar ve yaratma-biriktirme-aktarma sürecini de içerir bir biçimde süregider. Eğitim bu süreci hızlandırmak için bir araçtır. Bu aracın kullanım amaçlarının içerisinde, yönlendirme de vardır. Ancak yönlendirme, yalnızca örgün eğitim kurumsallaşması içerisinde değil, yaşamımızın her aşamasında kullanılan ideolojik bir silahtır. Bu ideolojik silah, kişinin kendi sınıfsal çıkarları doğrultusundaki yönlendirmelerde kullanılabileceği gibi, bunun tam tersine amaçlar için de kullanılabilir.

Kitle iletişim araçlarının gelişme düzeyi ve yaygınlığı, bu ideolojik silahın kullanım etkinliğini de hergün artırmaktadır. Buna örnek olarak TRT Televizyonunda son üç ay içerisinde yayımlanmış bazı programları örnek alarak, bu olguyu somut bir biçimde sergilemeye çalışacağız. Örnek olarak ele almak istediğimiz programlar da Atilla İlhan'ın "Çalar Saat", Emre Kongar'ın "Ayın Getirdikleri" ve ilk programda Şerafettin Turan'ın yöneticiliğini yaptığı "Toplumumuz, İnsanımız."

Türkiye bugün somut birtakım sorunlarla karşı karşıya. Çelişkiler doruk noktasına doğru hızla tırmanıyor veri alınan sistemin sürekliliğini sağlamak açısından çelişkilerin çözülmesi ya da bastırılarak ertelenmesi gerekiyor. Bunun yanısıra varolan ilişkilerin süregitmesinden yana olan toplumsal güçler, uygulamaya koydukları çelişkileri bastırarak çözme ya da erteleme tekniklerinden ötürü, ayrışmaları ve zıtlaşmaları daha da keskinleştirerek çelişkileri artırıyorlar. Bu ortamda güncellik kazanan sorun görüntüsel olarak, "Anarşi" ve "Ekonomik darboğaz" olarak adlandırılıyor. Ardından da, görüntüsel olarak gündeme getirilen bu sorunların çözümü için önlemler alınıyor ve kitle iletişim araçları aracılığıyla kitleler yönlendirilmeye çalışılıyor. Bu yönlendirmede kullanılan öğeler ise, "ulusal değerlerimiz", "sevgi", "kardeşlik", "hoşgörü", "sorumluluk", "özveri" diye uzayıp gidiyor.

Atilla İlhan'ın "Çalar Saat" programı, şu ana kadar üç kez yayımlanan aylık bir dizi program. Atilla İlhan, Osmanlılıktan kökenlenen, sanayileşme ile bütünleşemediği için ulusallaşamayan, ırksal-dinsel özelliklerimizden hareket ederek, bu özelliklerimizin üzerine fabrikalaşmayı oturtmayı öneriyor. Ama bu öylesine yeni bir toplum ki; ulusal değerlerini yitirmemiş, yani hem Müslüman hem Türk, sanayileşmiş bir toplum. Bu kavramlaştırma, Ziya Gökalp'in "Hars-Medeniyet" ayrımını anımsatan bir birleşimi koyuyor ortaya. Daha açık bir deyişle, çağdaş Türk müziğinde, klasik sanat müziğinin öğelerini ve ezgilerini; karikatürde, minyatürleri; tiyatroda, sinemada, romanda, öyküde dünü ve bugünüyle kendi insanımızın gerçeğini kullanacağız; tüm bunları, ırksal ve dinsel özelliklerimizi kaybetmeden "ulusal kültür" potasında eriterek bütünleştireceğiz ve tekniği de, -fabrikaları- dışarıdan alacağız. Burada hemen akla gelen soru, bu toplumsal örgütleşmedeki, toplumsal ayrışmalar, yani sınıflaşmalar nasıl gözardı ediliyor? Bu toplumsal ayrışmalar, nasıl "ulusal kültür" içerisinde bütünleşiyor? Fabrikalaşma için gerekli olan kaynaklar nasıl yaratılıyor ve nereden sanayie aktarılıyor? Bu soruların bir kısmının yanıtları Emre Kongar'ın "Ayın Getirdikleri" programında var. Toplumsal ölçekteki, sorumluluk ve özveri ile, herkesin eşit olarak katılacağı savurganlığı önleme önlemleriyle yaratılacak kaynaklar, ekonomik darboğazı aşmada önemli kaynaklar oluşturacaktır. Ayrıca, biriktirimlerimizi dayanıklı tüketim mallarına yatırırsak, ekonominin canlanmasını da sağlarız. Böylece, Türk-İslam bireşimine dayalı sanayileşmiş kapitalist bir toplum yaratmak için kaynak sorunu da çözülmüş olur(!)

Üçüncü televizyon programı "Toplumumuz, İnsanımız", yukarıda sergilemeye çalıştığımız bireşime, Attila İlhan'ın deyimiyle "Ulusal Bileşim"e daha da açıklık getiriyor. "Ulusal" özelliklerin yaratılabilmesi için, toplumu oluşturan tüm toplumsal sınıf ve tabakaların, giderek tüm bireylerin, "inanması" gerekli olan öğelerin yaratılması gerekir. Nedir bu öğeler: "sevgi", "kardeşlik", "hoşgörü", "sorumluluk", "özveri"... Nerede bulabiliriz bu öğeleri; "İslam" dininde, yani "Müslümanlık"ta, daha açık bir deyişle "din kardeşliği"nde. Din kardeşliği, sevgiyi, hoşgörüyü, sorumluluğu, özveriyi de içeriyor. Böylece toplumsal ayrışma ve sınıflaşma da, din kardeşi olup olmamaya indirgenmiş oluyor. Burada ortaya çıkabilecek tek bir sorun kalıyor. Laiklik. Eğer laikliği de, "dinin özüne yöneliş" ve "dinin devlet denetimi altına alınması" olarak tanımlarsanız, "Laik Cumhuriyet" ilkesine de ters düşmemiş olursunuz. Böylece, dünya kapitalist sistemi içerisinde doğan ve güncellik kazanan İran, Pakistan deneylerinden de yararlanarak, toplumsal barış içerisinde, doruk noktasına doğru tırmanan çelişkileri de en aza indirerek, bastırarak, varolan sistemin süregitmesi için bir düğüm noktasını daha aşmış olursunuz(!)

TRT televizyonunda son üç aydır gerçekleştirilmeye uğraşılan, kitlelere yeni ideolojiler verme çabası bizi böyle bir çözümlemeye götürdü. Bu arada, radyo programları arasında yer alan ve çok önceden planlanmış "Başlangıcından Bu Yana İnsanlık" adlı programın, dini açıklamaların bilimsel verilerle çelişmelerini sergilediği için yayımının engellenmesi ve zaman zaman yayımdan kaldırılması, bu çözümlemeyi doğrulayan bir gelişme olarak ortaya konabilir.

KALİNİN ÖĞRETİYOR

Son yıllarda orta öğrenim kurumlarında olaylar yoğunlaştı. Liseler, hatta ortaokullar işçi sınıfı(!) adına devrimcilik adına(!) öğrenciler tarafından yapılan eylemlerin alanı oldu. Tüm orta öğrenim kurumları giderek süreklilik kazanan bir gerginlik ve gerilim ortamına giriyor. Bu kurumlarda herkes huzursuz. Günler iple çekiliyor ve dört gözle tatil bekleniyor. Tatil bir kurtuluş değil ancak en azından sorunları bir süre erteleme ve bir soluklanma dönemi olarak görülüyor.

Böyle bir ortamda aslında zaten çok yetersiz olan öğretim iyice aksıyor. Öğrenci-öğretmen ilişkileri bozuluyor. Oysa eğitimin demokratikleştirilmesi mücadelesi güncelliğini ve ivediliğini korumaktadır. Ama öylesi bir politize oluş var ki bu mücadelenin gereği bir türlü kavranamıyor. Üstelik öğrenme küçümseniyor. En temel ve zorunlu bilgiler bile kolayca burjuva bilimi sayılıp böylece tembelliğe gerekçe bulunuyor Lumpenlik gelişiyor. Her bakımdan eğitilmiş insan olmanın gereği yadsınabiliyor.

Bu sağlıksız gidişe karşı çıkılmalı. Yanlışların üzerine cesaretle gidilmeli. Bilime karşı saygıyı ve öğrenme isteğini güçlendirmek gerek.

Bu anlamda Kalinin çok öğretici. Bulanık düşüncelere duruluk kazandırıyor. Büyük Ekim Devrimi'nin önderlerinden, uzun yıllar Sovyetler Birliği'nde Prezidyum başkanlığı (devlet başkanlığı) yapmış ve bu arada gençliğin siyasal eğitim sorununu incelemiş Kalinin (Mihail İvanoviç) gerçek bir ışık.

E.Ç.

●

"... Bana göre, örneğin okullarımızda komsomol görevlerinin yerine getirilmesi, matematiğin öğretilmesini engelliyorsa -özellikle matematikten söz ediyorum çünkü matematik siyasal eğitimden en kesin biçimde ayrılan derstir- onun yerine, doğa bilimleri yerine siyasal eğitim veriliyorsa, o durumda biz yanlış davranıyoruz demektir. Bu durumda siyasal eğitimle ilgili birkaç kitap okumuş olan komsomolcu yalnızca dış görünüşüyle gelişmiş bir kişi olacaktır. Bu kişi tartışmalarda her konuda yargılara varabilecek, dış görünüşüyle eğitilmiş gibi davranabilecek parlak bir görünüm verebilecek, ancak iyice gelişmiş, iyi eğitilmiş olduğu söylenemeyecektir. Böyle bir yoldaşla karşılaşmak, ilk bakışta sizde iyi izlenimler uyandırabilir. Ancak kendisiyle birkaç saat konuştunuz mu, onun siyasal eğitiminin hiçbir temele dayanmadığını, ortaokulu ya da ilkokulun dördüncü sınıfını ya da liseyi bitirmiş her kişinin edindiği doğa bilimleri konusundaki bilgilerden bile yoksun olduğunu görürsünüz. Bu nedenledir ki bence, komsomol örgütünün gençler arasında yalnızca siyasal eğitimden geçmiş kişilerin biçimlenmesine yardımcı olması değil, bu gelişmenin ve bilimin unutulmaması için, siyasal eğitimi herkes için gerekli olan sosyal eğitimin ve bilimin çeşitli dallarına dayandırmaya çalışması gereklidir.."

●

Oysa yalnız yüzeysel kültürle parlayan, yalnız yüzeysel kültür cilası parlaklığı edinenler, Onegin tipinden olan kişiler herşeyden biraz söz eden ve hiçbirşeyi temelinden bilmeyenler, Sovyet toplumunun ve devletinin hayatında önemli rol oynamamaktadırlar ve oynamayacaklardır.

●

Okul size sistematik olarak çalışmayı öğreten biricik yerdir. İnsan okula rağmen, okulsuz olarak bilgi edinmeye tek başına ne denli çaba gösterirse göstersin, yine de bilindiği gibi, kendi kendini yetiştirmiş insan olur.

●

Bazıları şöyle düşünüyorlar: Okul da neme gerek, eğer okulu hem de pek öyle iyi dereceyle bitirmesem de bu yalnızca diplomamda belirtilecektir, hayatta değil. Böyle düşünen kuşkusuz ki haklı değildir.

●

Bazıları okula, öğrenime, zorunlu olan, yük olan, cennete varabilmek amacıyla içinden geçilmesi şart olan araf olarak bakmaktadırlar. Eğer siz bu biçimde bakmazsanız, eğer siz okumayı, öğrenmek ve görüş açısını genişletebilmek için kendisinden sonuna dek yararlanılması gereken mutlu bir olanak sayarsanız o takdirde konuşmanızı kendiniz yazmalısınız. Bu aynı ölçü hem kompozisyonlarınızda, hem çeşitli matematik meselelerinin çözümünde, hem de kroki çizmek ve resim yapmak gibi çalışmalarınızda geçerlidir.

●

Gençlerimizin usta-öğretmenlerine karşı kayıtsız davrandıklarını farkettim. Bunların eski felsefecileri okumalarını çok isterdim. Orada öğrencilerin öğretmenlerine karşı ne denli dikkat ve saygıyla davrandıklarını görürlerdi. İyi çalışabilmek için kendini işine içtenlikle vermek gerekir. Kendini vermediğin takdirde çalışmayı öğrenemezsin. Örneğin, tesviye öğrencisinin, ustasının tüm olumsuz yanlarını bir yana atarak uzmanlığıyla ilgili bilgileri edinmesi gerekir.

●

Diyelim ki bir kompozisyon yazıyorsunuz ve bu amaçla daha çalışkan öğrencilerin "yardımına" başvuruyorsunuz ya da basbayağı özel biçimde hazırlanmış "notlardan" kopya ediyorsunuz. Bu yoldaşlar batak bir iştir. Siz bu şekilde hiçbir zaman hiçbir şey öğrenemezsiniz.

●

Eskiden üniversitelerde karşı-devrimci olan fakat kendi alanlarında çok iyi hazırlanmış yetenekli ve ders vermeyi başaran profesörler vardı. Bu profesörlerin derslerine bunların karşı-devrimci oldukları bilindiği halde sürekli olarak büyük sayıda öğrenci katılırdı. Diğer bazı profesörlerse iyi birer konuşmacıydılar, bol bol liberal fikirler ileri sürerler, güzel konuşmasını başarırlardı. İlk günlerde salon dolusu dinleyici toplarlardı. Fakat daha sonra ciddi öğrenciler derslerine girmekten vazgeçerlerdi.

●

Kültürlülük her olumlu işi verimli yapan etmendir. İş ne denli karmaşıksa, ne denli uzmanlığa dayanırsa, o derece daha fazla kültürlü olmak gerekir.

"Devrimci Eğitim Devrimci Ahlâk'tan"

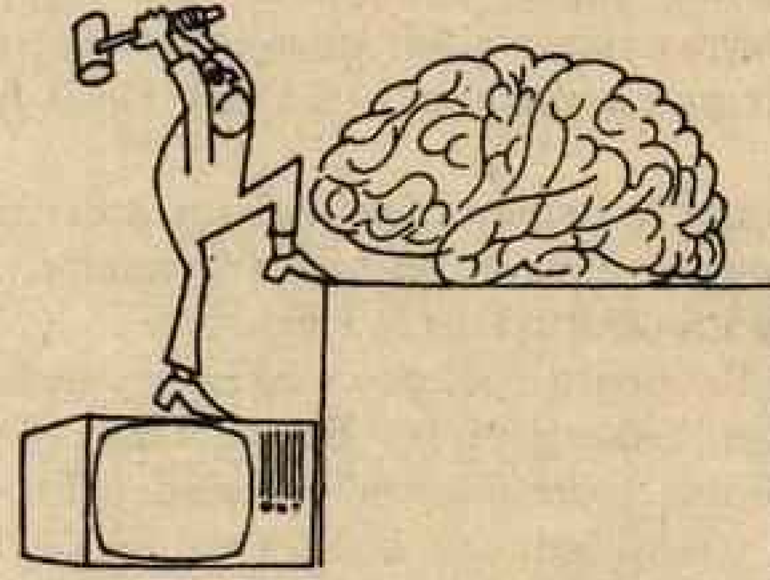
BİR SAAT ÇOK MU?

Mahmut T. ÖNGÖREN

Televizyonda eğitim yapılması yıllardır dilimizden düşmeyen bir düştür. Türkiye'de televizyonla hiç mi eğitim yapılmaz? Reklamlarla halk nasıl daha çok tüketime alıştırılır, bunun eğitimi önemsenmektedir. Yabancı dizilerle beyinler nasıl yıkanır, bu eğitim geliştirilmiştir. Haberlerde, seyirci günlük toplumsal olaylardan nasıl uzaklaştırılabilir, böyle bir eğitimin hergün verilmesine çalışılmaktadır. Kendi hazırladığımız yerli yapımlarla da eksik kalan diğer eğitim bölümlerine ağırlık verilir. Hafif müzik izlenceleri gereksiz önlemleri canlandırmaya yaramıyor mu? Türk müziği izlenceleri ise eskiye dönüşün isteklerini taşımıyor mu? Eğlence izlencelerinde ise beğeniler törpülenmiyor mu? Nerede halkın düşünmesine yol açan TV tartışmaları? Niçin, güncel olayların etkileri ve yankıları soğumadan hemen onlarla ilgili haber izlenceleri yapılmaz? Neden, Türkiye'de en etkili kitle haberleşme aracı olan TV ile kamuoyunun özgürce oluşturulmasına çalışılmaz? Nerede çocuklarımızı bilinçlendirecek olan TV izlenceleri? Hani kadınlarımızın toplum içindeki yerini inceleyen yayımlar? Günümüzün en güncel sorunlarından biri olan gençlik konularına ışık tutan yapımlarla karşılaşıyor muyuz? Terörün derinliğinde yatan gerçekleri gözler önüne koyan izlenceleri izleyebiliyor muyuz? Savurganlığın önünü almaya yarayabilecek konular TV görüntülüklerinde (ekranlarda) ışıldayabiliyor mu? Ve tüm bunlardan sonra da, bugün halkımızın en büyük gereksemeleri arasında bulunan belli bir bilince dayalı umut verebilecek TV yayımları hiç düşünülüyor mu?

Tüm bu sorunların yanıtlarını araştırırken televizyonumuzda izlediğimiz bazı olumlu yapımları anımsamamamız olanaksızdır. Ne var ki, bu yürekli izlenceler çoğunlukta olan olumsuzlukların yanında yitip gidiyor. Onların eğitici etkileri, öbürlerinin yarattığı kötülükler karşısında neredeyse birer hiç olmaktan kurtulamıyor. Bu, niçin böyle? Bir bakıyorsunuz, bir izlence halkı savurganlığa karşı uyarıyor. Arkasından hemen reklamlar başlayarak, yıllardan beri başka yollarla da yerleştirilen aşırı tüketim duygularını kamçılamakta gecikmiyor. Neden? Gerçekte, yanıt ortada. Ülkemize yerleşik düzen, tüm bunları böyle istemektedir. Yıllardan beri büyük bir dikkat ve özenle toplumumuza yerleştirilmiş olan ve ancak küçük bir azınlığın çıkarlarına hizmeti amaçlayan alışkanlıklar, sayısı az yürekli izlencelere karşın, TV ile de daha güçlendirilecektir. Çünkü çark buna göre dönmelidir, daha bir süre. Ama toplumumuzun bu çarpıklıkları arasında bile gerçekleri görenler, sorunların kökeninde yatanların içyüzünü bulanlar giderek artmakta. Bu da toplumumuzun bir başka gerçeği. Yerleşik düzenin sürdüğü dönemde, uyanmanın da giderek artması.

İşte bu çelişkili ortamda, bugünkü Türkiye'nin en etkili kitle haberleşme aracı olan televizyonun işlevini yeniden gözden geçirmek gerekir. TRT Televizyonu, ilk kuruluş günlerinden itibaren bugüne değin gerçekleri gözler önüne koyma geleneğini geliştirmeye çalıştı. Zaman zaman çok zor engellerle karşılaşıldı. Ama günümüzde de gördüğümüz gibi, televizyonumuzun bu geleneği az da olsa sürdürmesine engel olunamadı. Ne var ki, bu başarıyla yetinmemeli. Kaldı ki, başarı olarak nitelenen bu küçük TV izlence çabalarının karşısında ve aynı TV yönetimi içinde başka karşıt uygulamaların, özellikle her çeşit düzenli eğitimden yoksun bırakılmış kitleler üzerinde çok daha güçlü ve olumsuz etkiler yarattığı unutulamaz. O zaman ne yapmak gerekiyor?



Tüm uğraşılara karşın, ilk günlerinden beri TRT Televizyonu'nun düzenli eğitim yayımları yapması sağlanamadı. Bu konuda Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliğine gidilmedi değil. TV yönetimi içinde bir "Eğitim İzlenceleri Bölümü" kurulmadı değil. Üniversitelerin eğitim uzmanları ile sıkı ilişkilere başvurulmadı değil. Bu girişimlerin karşısında yer alan TRT yöneticilerine karşı çıkılmadı değil. Hepsi yapıldı, yerine getirildi ve savaşıldı. Ama yerleşik düzen öyle istediği için, TRT Televizyonu'nda düzenli bir eğitim politikasına uygun eğitim izlencelerini hiç aksatmadan yayımlamak bir türlü sağlanamadı. Çok olumlu işler yaptığı ileriye sürülen bazı TRT Genel Müdürleri bile tümden Milli Eğitim Bakanlığı'na düşen bir görev olduğunu ileriye sürdüler. Milli Eğitim Bakanlığı ise siyasal çalkantılardan kurtulamadığından, TRT Televizyonu'nda bazı dönemlerde sık sık eğitim izlencelerine yer vermeyi başardı, ama bu izlencelerle halkın eğitim gereksemelerine yanıt vermekten çok uzak kaldı. Bazı TV yöneticileri de "TRT salt bir kanaldan yayın yapmaktadır. Aynı kanalda hem düzenli eğitim, hem de genel konularda izlence yayımlayamayız. Eğitim için ikinci kanalı beklemek gerekir" diyerek işin içinden sıyrıldılar.

Oysa tüm bu zorluklara, yanlış düşüncelere ve yerle-

(Devamı 46. sayfada)

ÖĞRETMENİN HALKLA İLİŞKİLERİ

Niyazi ALTUNYA

Öğretmenin işinde başarılı olabilmesinin temel koşullarından birisi çevresiyle iyi ilişki kurabilmesidir. İyi ilişkinin kurulabilmesi de öğretmenin çok yönlü yetişmesine bağlıdır.

Öte yandan Türkiye'de öğretmenin halkla iyi ilişkiler kurması, iktidarları sürekli kuşkuya düşürmüştür. Muhalefetler bu konuda sayısız eleştiriler yapmışlar, hükümetler için düşürme önerileri getirmişlerdir. Yaşadığımız günlerde bu tür olayların ilginç örneklerini görüyoruz. Milli Eğitim Bakanı Necdet Uğur, 1979 Bütçesinin görüşülmesi sırasında kendisini şöyle savunuyordu:

"... (öğretmenlerin) içinde politika yapan, hatta politikayı eylem haline, silaha dönüştüren yok mu, var. Ama azınlıkta. Silahlı eyleme giren ya canıyla ödüyor bunu, ya da yasa çıkıyor karşısına.." (4 Ocak 1979 tarihli konuşma)

Oysa can verenlerin hemen hepsi eyleme karışmayan demokrat meslektaşlarımız, bilim adamlarımızdır. Ama bu savunma süregelen bir kuşkunun ürünüdür.

Geçmişte halk dostu pekçok öğretmenimiz, bu dostluğun cezasını çekmişlerdir. Emin Türk (Eliçin) 1930'larda "Köyümde Gördüklerim"yazısından,Sabahattin Ali halk için yazdıklarından ötürü hem mesleklerinden oldular hem de hapsedildiler. 1940'larda Halil Aytekin (Harmandalıoğlu), 1950'lerde M. Başaran, T. Apaydın, Fakir Baykurt ve niceleri, 1960'larda Selahattin Şimşek ve günümüze doğru onbinlercesi. Kıyılan pekçok öğretmen, ne silahlı eyleme ne de herhangi bir siyasal eyleme katılmıştır. Günlük görevlerini büyük bir dürüstlükle yapan öğretmenler de kıyılmışlardır. Resmi ders kitaplarındaki metinleri yorumlayan, köyü ağaçlandıran, köyde kooperatif kuran, öğrencilerle folklor gösterileri yapan, jandarmaya "Vatandaşı dövmeyin" diyen, herhangi bir gazeteyi okuyan.. öğretmenler de kıyılmışlardır.

Buna karşılık nice devlet yöneticileri öğretmenlere karşı niyetlerini tarihe geçecek biçimde ortaya koymuşlardır. Türkiye'de "Ben öğretmen istemem, oturaklı adam isterim" diyen Cumhurbaşkanı, "Öğretmenin görevi ABC öğretmektir" diyen Milli Eğitim Bakanı, bir gecede 3500 öğretmeni tutuklatan 12 Mart cunta hükümeti, "Öğretmenlerin yarıdan bir fazlası anarşisttir" diyen vali, "Öğretmenlere fazla maaş ödenirse bu tanrı mesleği ölür" diyen Milli Eğitim Müdürü görülmüştür.

Bunlara genellikle 1965'lerden sonra tanık olduk. Öğretmene kanat geren yöneticiler olmadı mı? Oldu elbette. Öğretmene "kardeşim, yavrum" diyen Necati, Arıkan, Yücel gibi Milli Eğitim Bakanları, öğretmene kanat geren Mehmet Can gibi kaymakamlar ve nice yürekli bukukçular da gördük.

KISA BİR DEĞERLENDİRME

Öğretmenlerin halkla ilişkilerde hataları olmadı mı? Elbette oldu. Ama bunun nedeni genellikle öğretmenin kendisi değil. Bunun belli başlı iki nedeni var: Yanlış eğitim, siyasal çalkalanmaların öğretmen örgütlerine olumsuz etkileri.

Öğretmen eğitiminde bir romantikleştirme dönemi yaşadık.Çalıkuşu öğretmen tipi, Ak Zambaklar Ülkesinin Reçel kralı öğretmen tipi, Çarlık Rusyası'nın Raçinski öğretmen tipi, tanrının yardımı ve beyaz zenginlerin himmetiyle kölelikten kurtulan zenci öğretmen tipi, Amerika'nın "Kalk Borusu" ile köy kalkındıran Necmi Necefi tipi, öğretmen okullarımızda özendirilen romantikleştirme örnekleridir. Bir türlü hayalini gerçekleştiremeyen pekçok öğretmen topluma küsmüştür. Çünkü o masallarda olduğu gibi ne köy kalkınmış, ne köy kölelikten kurtulmuş, ne de öğretmenin kavalının arkasından sürüklenen olmuştur.

Öğretmen eğitimi konusunda yabancı etkilerin önemi büyüktür. Yirmi yılı aşkın denemelerin sonucu köy eğitimi konusundaki elde edilen birikim emperyalist etkiler sonucu dağıtılmıştır. Yabancıların eğitimimize etkileri öncelikle öğretmen yetiştiren programlarla girmiştir. Köye ve toplumsal yapımıza yönelik, pozitif bilimlerin verilerine dayanan konular hem Köy Enstitüleri, hem diğer öğretmen okulları programlarından Amerikan uzmanlarının direktifleriyle çıkarılmıştır. Amerika'daki köy kalkındırma masalları öğretilmeye başlanmıştır.

Özellikle 12 Mart 1971'den sonraki siyasal çalkantılar ve insan haklarındaki "balyozlamalar" meslek örgütlerine de etken olmuştur. Parlak bir TÖS deneyinden sonra TÖB-DER'imizin bugün ulaştığı durum pek parlak değildir. örgüt, öğretmenlerinin tümünü örgüt çatısında toplayamadığı gibi, üyelerini "demokratik eğitim" mücadelesi doğrultusunda eğitememektedir. TÖS döneminde Amerikalı uzmanların ipliği pazara çıkarıldı. Fakat bu çabanın sürdürülememesi bir yanlışın yerleşmesine de neden oldu. 1950'lerden sonra yapılan tüm programlar Amerikan programıdır, yazılan tüm kitaplarda mutlaka bir Amerikan oyunu vardır, kanısının yerleşmesi sonucu doğdu. Hele okullardaki örgün eğitimin sakatlığından etkilenen ve tüme karşı çıkan ve örgütçülüğü, siyasal eylemi kolaya alan kesim tümden inkara kalkıştı. "Tüm programlar, resmi yayınlar burjuva ve emperyalist yutturmacasıdır" çıkışı kendi yazarlarımızın, hatta insanlığın bilgi-kültür birikimini inkara yol açtı. Türkiye'de, gerikalmış ülkelere özgü azımsanmayacak bir eğitim birikimi vardır. Bunlar düzenli kuramsal araştırmalara dayanmasa da büyük değer taşımaktadır.

Bu birikimi küçümseyen, örgütçülüğü kolaya alan ve herşeyi devrimden sonraya erteleyen bu yaklaşım öğretmenin halktan kopmasına neden olmuştur. Halk sağduyusuyla öznel gerçeği bulmakta ve işine yarayan bir eğitim istemektedir. Kısaca öğretmenden fayda beklemekte ve öğretmen için bu ölçüyü kullanmaktadır. Öğretmenin halka ulaşmak için en kestirme ve geçerli yol elinde bulunan çocuktur.

Bu yeterli mi? Değil. Halkın ekonomik çıkarlarını etkileyen etmenler var. Ama bunun için nutuk ve terimler üretmek yetmiyor. Ekonomik örgütlenme gerekli. Okuldan başlayarak gerçekleştirilecek ekonomik örgütlenmenin önemi küçümsenmemelidir. Bunun biçimi kooperatifleşme olabilir, sendikalaşma olabilir, başka bir biçim olabilir.

Öğretmenin halkla günlük ilişkileri bazen küçümsenir. Halk bayramda, düğünde, cenazede göreceği öğretmene daha da yakınlık duymaktadır. Burada dikkat edilecek birkaç nokta bulunmaktadır. Bir kez okuldaki görevini aksatma pahasına okul dışı işlerle uğraşmak yeterli değil; öncelikle öğretmenin halkla ilişkisini bozması açısından; pek tabii yarının büyüklerinin daha iyi yetişmesi açısından. İkinci önemli nokta çevredeki inanç ayrılıklarının dikkate alınmasıdır. Bu ayrılıkların değişik nedenleri ya da kaynakları olabilir. Öğretmen, bu ilişkilerde kendi inançlarını açıkça ortaya koymayabilir, erteleyebilir. Değişik inançtaki vatandaşlara eşit davranması gerekmektedir. Bazen sorunları kendi kendilerine çözmelerini bekleyebilir. Nerede giriş yapacağını kestirmesi gerekir.

Çok önemli bir nokta da öğretmenin kesinlikle girmeyeceği tartışmalardır. Özellikle dinsel inanç tartışmalarına girmemelidir. Öğretmen bilimin temsilcisidir, imam değildir.

Bazen köyün hocaları, akıllıları bulunur. Gelen öğretmenleri ince bir sınavdan geçirirler. Örneğin otuz üç farzı sorarlar, abdestin şartlarını sorarlar. Otuz katırın dokuz kazığa eşit biçimde nasıl bağlanacağını sorarlar. Hangi partinin seçimi kazanacağını sorabilirler. Öğretmenin, bunların hangilerinin kendisi tarafından, hangilerinin imam tarafından, hangilerinin politikacılar tarafından yanıtlanacağını iyi kestirmesi gerekir. Hele hele yeni gelen öğretmenin çevreyi, halkı tanımadan hiçbir tartışmaya başlamaması gerekir. Bize ters gelen pekçok inancın kolay değişmeyeceğini bilmeliyiz.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmenin yükümlülüğü:

Bu nokta kısmen işlendi. Bunun dışında öğretmenin:

1. Okuldaki işleri açısından kendisini yetiştirmesi ve yeterli duruma gelmesi gerekir. Bunun için en yakın yardımcıları meslek arkadaşları, program, meslek kılavuzları, meslek kitaplarıdır. Yeterli kaynak bulamadığı zaman yazışarak kitap istemeyi, bu konuyla ilgili kurum ve kişilere yazıp sormayı bilmelidir. Böylece sorumluları uyarmış da olur.
2. Çevre ve köy yönetimiyle ilgili bilgisini artırması gerekir. Köy kanunu ve diğer yasal düzenlemeleri hem bilenlerden hem yazılı kaynaklardan öğrenebilir.
3. Genellikle Türkiye'nin, özellikle çevresinin toplumsal yapısını incelemesi gerekir. Bunun yollarından birisi yakından gözlem, diğeri de sosyal araştırmaların okunmasıdır. Toplumsal yapı, köy toplumu konusunda doğru kuramsal bilgi edinmek gerekir. Bu konuda Türkiye'de önemli yayımlar bulunmaktadır.

Milli Eğitim Bakanlığının Yükümlülüğü:

1. Öğrenim özgürlüğünü sağlayan tüm önlemler alınmalıdır.
2. Öğretmen yetiştiren programlar bilimsel içeriğe kavuşturulmalıdır. Adaylık döneminde uygulamalar artırılmalıdır. Kırsal alanda uzun süren meslek uygulamaları yaptırılmalıdır. Türkiye'nin toplumsal-ekonomik-siyasal-yönetsel yapısını tanıtan en az iki sömestrlik bir ders konulmalıdır.
3. Her öğretmene takım halinde meslek kılavuzları verilmeli, eskidikçe yenilenmelidir.
4. Öğretmenlerin sorunlarına pratik çözüm getiren sürekli bir yayın organı çıkarılmalıdır.
5. Hizmet içinde eğitim yeterli duruma getirilmelidir.

Örgütümüzün Yükümlülüğü:

1. Tüm öğretmenleri örgüt çatısında toplamayı hedeflemelidir.
2. Öğretmenin öğretim-eğitim görevi ile ilgili yükümlülüğünü vurgulamalı ve bunun için eğitim yapmalıdır.
3. Öğretmenin günlük sorunlarına pratik çözümler getiren yayın yapmalıdır.
4. Örgütlenme olanağının doğduğu günümüzde mesleksel sorunlar ve ölçüler dikkate alınarak örgütsel yapı yeniden düzenlenmelidir.



- Özerk ve demokratik üniversite mücadelesine en çok katkıda bulunan kişi ve kurumlara TÜMÖD tarafından her yıl verilmekte olan Seha Meray Onur Ödülü 28 Şubat günü yapılan bir törenle, faşist saldırılar sonucu öldürülen dört bilim adamına, Orhan Yavuz, Bedrettin Cömert, Bedri Karafakioğlu ve Necdet Bulut'a verildi.

- Bakanlar Kurulu toplantısında Devlet Bakanı Faruk Sükan İtalya ve Fransa'da Komünist Partilerin şiddet eylemlerine karşı koydukları anlatmış muhalefetin terörist eylemler konusunda iktidarı desteklemesi gerektiğini söylemişti. TRT konuşmasının bu bölümünü saptırarak "İtalya ve Fransa'da bu tür anarşik olaylar karşısında karşı görüşteki partilerin hükümeti desteklediklerini hatırlatan Faruk Sükan..." biçiminde verdi.

- Ecevit hükümetinin işbaşına gelmesinden bu yana üçüncü kez kağıda zam yapıldı. Gazete (bobin) kağıdının tonu 9.000 TL'ye, 3. hamur 60 gram kağıdın tonu 18.000 TL'ye çıkarıldı. Dergi ve kitaplar için aynı kağıdın iki kat fiyatlı olması ülkenin sanat-kültür yaşamına indirilmiş yeni bir darbe oluşturdu. Birkaç büyük gazetenin yalnızca renkli eklerinin bir aylık miktarıyla ülkenin bir yıllık kitap-dergi gereksinmesinin karşılanabileceği bilinen bir olgu.

- 15 Haziran'da yapılacak olan üniversite seçme sınavlarına katılmak üzere 434.000 öğrenci başvurmuştur. Üniversite ve yüksek okullara alınacak öğrenci sayısı ise 60.000 dolayındadır.

üniversitede yabancı dil sorunu

Prof. Dr. Veli LÖK

Üniversitede yabancı dil sorunu geçmişte bazı boykotların nedeni olarak zaman zaman güncellik kazanırken, günümüzde üniversiteler yasa tasarısında yer alış biçimiyle tekrar tartışma gündemine girmiştir. Yeni hazırlanan yasa tasarısıyla üniversiteler ilk yıl içinde öğrenciye bir yabancı dili yoğun bir programla öğretmek zorunluğuna sokulmakta, öğrenciler de bir yabancı dili öğrenmek zorunluluğu ile karşı karşıya kalmaktadır. Toplumumuzda yabancı dile ve yabancı dil bilene verilen önem gözönüne alınırsa böyle bir maddeye karşı çıkmak oldukça güç sanırım. Ancak, herşeyin savurganlığının tartışıldığı günümüzde, üniversitelere ve öğrencilere önemli yükümlülükler getiren bu maddenin yasalaşmadan önce kesin olarak gerekli olup olmadığını tartışmakta yarar olduğuna inanıyorum. Yabancı dil bilmenin yararlarını yadsımadığımı, çevirmenlik kurumlarının gelişmediğini ülkemizde bilim adamlarının yabancı dil bilmesinin gerekliliğini kabul ettiğimi, yanlış anlaşılmaya meydan vermemek için baştan belirtmem gerekiyor. Tartışılması gereken, "Yabancı dilin her üniversite öğrencisine zorunlu olarak öğretilmesinin gerekli olup olmadığı ve bu zorunlu öğretim yerinin mutlaka üniversite olup olmamasıdır."

Üniversitede yabancı dil sorununu ele alınca mezuniyet öncesi ile sonrasını birbirinden ayırmak olanaksızdır. Konuyu bir bütünlük içinde incelemek gerekir.

Klasik üniversitelerimizde öğrenci üniversiteye girdikten sonra belirli süre içinde bir yabancı dilden muafiyet sınavı vermek zorundadır. Yabancı dil bilgisi ağır tempolu kurlar halinde verilir. Çoğunlukla geceleri verilen kurlar öğrenciye yararlı olmamakta, muafiyet sınavında öğrencinin orta öğrenimde aldığı yabancı dil bilgisi sınavın başarısında esas etken olmaktadır. Orta öğrenimini kolejde yapmamış ve böylece yeterli yabancı dil bilgisi almamış öğrenciler verimsiz kurlarda eksiklerini gidermeye çalışırken muafiyet sınavı kendileri için aşılması güç bir baraj haline gelmektedir.

Yeni üniversitelerimizin bazıları ilk öğrenim yılını yoğun bir yabancı dil öğrenimine ayırmakta (Yasanın getirmek istediği gibi), diğer ikisi de tüm öğrenimini yabancı dilde sürdürmektedir. Bu üniversitelerin, yabancı dilin klasik üniversitelerde öğretiliş yetersizliğinden dolayı ve yabancı dili mezuniyet öncesi ve sonrası öğrenimin vazgeçilmez parçası saydıklarından dolayı böyle bir yola gittikleri sanılmaktadır. Eski üniversitelerde uzun bir süre içinde muafiyet verme zorunluluğu yeni üniversitelerde ilk yıl içinde yoğun öğrenim ve bu yıl sonunda başarılması gereken sınavla daha kesin bir zorunluluğa dönüşmektedir. Biz, üniversitelerin yabancı dil öğrenimini zorunlu olarak vermesinin ne dereceye kadar doğru ve gerekli olduğunu belirtmeye çalışacağız.

Yabancı dilin en iyi şekilde orta öğretimde ve yoğun bir şekilde öğrenilebileceği yabancı dil uzmanlarınca bildirilmektedir. Sorumlu bakanlık da bunu oldukça benimsemiş, eskiden orta öğretimde zorunlu fakat yetersiz olan yabancı dil öğrenimini son yıllarda yabancı dilde öğrenim yapan okulları çoğaltarak kuvvetlendirmeye yönelmiştir.

Orta öğretime ait olan bir görevin üniversite öğretimi içine bir görev gibi alınması, öğrencinin fakülteyi bitirmesi, asistanlığa giriş, doçentliğe geçiş, profesörlüğe geçin için bir baraj olarak benimsenmesi ne dereceye kadar doğru ve gereklidir? Orta öğretimde iyi yabancı dil bilgisi almayanlar için genellikle bir baraj olarak işleyen, kolej öğrenimi görenler için birçok ayrıcalıklar sağlayan bu sistemin artık tartışılması zamanı gelmiş ve geçmektedir.

Yabancı dil bilmek bir yabancı ile anlaşabilmek, yabancı dilde yazılmış bilgileri toplayabilmek için yararlıdır. Henüz çevirmenlik kurumları yeterince gelişmemiş ülkemiz gibi gerikalmış ülkelerde yabancı dili bizzat bilim adamının bilmesinin gerekli olduğunu kabul edebiliriz. Ancak bu bilginin mevcut uygulamada olduğu gibi baraj sınavları ile sağlanabildiğini kabul etmek fazla iyimserlik, hatta kendini aldatma olur. Zira bu sınavlar çoğunlukla bilgiyi ölçmekte yetersiz ve subjektiftir. Sınavlarda her kalanın yabancı dili yeterince bilmediği, sınavı her başaranın da yabancı dili bildiğini kabul etmek olanaksızdır. Ancak her kademedeki yabancı dil barajının orta öğretimde yabancı dilde öğrenim görenler için üstünlük getirdiğini, bunun dışındakiler için ise genellikle gerçek bir engel oluşturduğunu ileri sürebiliriz. Aslında yabancı dil, bilim adamının o dilde yazılmış bilgileri toplayabilmesi için bir araçtır. Bu araç kullanılarak amaca varılır, yani bilimsel bir araştırma yapılır ve sonuç elde edilir. Esas olan amaca varmaktır, aracı elde etmek değildir. Kişi dilerse yabancı dildeki bilgileri çevirmenler yoluyla da elde ederek bilimsel araştırmasında kullanabilir. Nitekim ekonomik gelişmesini tamamlayan ülkelerde bu yola gidilmekte, istenen dilden çeviriler yaptırılabilmekte, hatta bilim kongrelerine de çevirmenler gönderilmektedir. Herhalde bu durum o bilim adamlarının yabancı dil öğrenemeyecek kadar yeteneksiz olması veya onların eğitim sistemindeki hata ile açıklanmamalı, bu yöntemin daha ekonomik olup olmadığı üzerinde durulmalıdır. Bir kişinin öğrenebileceği yabancı dil sayısı da kısıtlıdır. Bu kişi bilim adamı ise yabancı dil sayısını artırdıkça mesleğine ayıracağı süre azalır. Halbuki bir bilim adamının birçok dilde bilgi alışverişi yapması gereklidir. Böyle bir bilgi alışverişinin gereği olan çeşitli dillere ait bilginin çevirmenlik kurumlarınca sağlanması mantığa daha uygundur. Ekonomik yönden gerikalmış olan ülkemizde çevirmenlik kurumunun henüz gereksinmeye cevap verecek yeterlikte kurulamayacağı, daha bir süre yabancı dili, ondan yararlanan bilim adamlarının öğrenmesi gerektiği kabul edile-

(Devamı 46. sayfada)

KÖY ENSTİTÜSÜ DERGİSİNİN YANSITTIĞI GERÇEKLER

MEHMET BAYRAK

Toplumsal ortamla sanatçı, sanatçıyla sanat ürünü arasındaki diyalektik birlik, başka alanlarda olduğu gibi Köy Enstitüleri hareketinin sanat ve kültür cephesinde de kendini gösterir. Bunun en çarpıcı tanığıysa, Köy Enstitülerinin birçoğunda çıkarılan okul dergileriyle Yüksek Köy Enstitüsünce çıkarılan *"Köy Enstitüleri Dergisi"*dir.

Sözünü ettiğimiz yayınlar, bir bakıma Köy Enstitüleri hareketinin aynası niteliğindedir. Bu ürünleri kavramak demek Köy Enstitüleri hareketini de kavramak, algılamak demektir. Köy Enstitüsü öğrencilerinin ortak ürünü olan Köy Enstitüleri Dergisi'nden vereceğimiz örnekler bu gerçeği oldukça yalın biçimde sergileyecektir.

Neydi Köy Enstitüleri Dergisi ve nereden kaynaklanıyordu?
Sanıyorum sözünü ettiğimiz yaların, Enstitülerin demokratik örgütlenmesiyle ve Köy Enstitüleri Öğretim Programı'ya (1942) yakın ilişkisi var. Sözkonusu programın Türkçe öğretimine ilişkin bölümündeki şu öneriler, bize bu konuda önemli ipuçları veriyor. Hemen belirtelim ki, okuma ve yazma konusunda öteki okullarla karşılaştırılamayacak kadar özgür bir örgütlenmeye sahiptir Enstitüler. Okuma ve yazmada öğrencinin kösteklenmesi değil desteklenmesi sözkonusudur.

Bakınız *"yazma"* konusunda ne öneriler getiriliyor:

"Yazma çalışmalarında güdülecek amaç, talebenin kendi anlayış ve anlatış özelliklerini muhafaza ederek açık, düzgün ve özentisiz bir ifade ile yazmalarını sağlamak olmalıdır. Köy Enstitüsüne gelen talebe ekseriyetle gördüğünü düşündüğünü ve bildiğini eksiksiz ve fazlasız anlatmağa o kadar alışkındır ki bu meziyetleri korumağa çalışmak başlı başına bir yazı terbiyesi olacaktır; çünkü eksiksiz ve fazlasız ifade yazı sanatının en üstün mertebesidir. (...) Seçilecek konular talebeyi gördüğünü olduğu gibi göstermeğe, kendini ve etrafını tanıtmağa, duygu ve düşüncelerini aydınlatmağa, bildiklerini muayyen bir nokta etrafında toplamağa, dileklerini tam ve açık olarak anlatmağa sevk edecek mahiyette olmalı, talabenin alâka, anlayış ve bilgi seviyesini aşmamalıdır; her yıl verilecek konular talebenin ihtiyaçlarına uygun bir nisbette değişik olmalı ve enstitüyü bitiren talebe bütün yazı çeşitlerini denemiş olmalıdır. Serbest yazılarda talebenin şiirden çok hikâye, hâtıra, tasvir, icmal (özetleme) gibi nesir nevilerine yöneltilmesi daha yerinde olur.

Asıl edebiyatın insanın yaşadığını anlatması olduğu fikri verilmeli ve talebe not, hatıra ve mektuplarla hayatını anlatmak itiyadını kazanmalıdır."

Şimdi buradan giderek derginin içeriğine ve örneklere geçebiliriz.
Köy Enstitüleri Dergisi, Enstitü öğrencilerinin ürünlerinden yapılan seçmelerden oluşuyor ve Hasanoğlan'daki Yüksek Köy Enstitüsü'nce yayınlanıyor. Derginin oluşturulmasında Sabahattin Eyuboğlu'nun büyük katkıları oluyor. Dergi, 1945-1947 yılları arasında üç ayda bir olmak üzere 8 sayı çıkıyor.

Dergide her zaman düzenli olmamakla birlikte şu bölümler yer alıyor:
A- *İncelemeler*
B- *Enstitü Çalışmaları* Sanatsal Ürünler)
C- *Çeviriler*
Ç- *Kitap Tanıtma, Özet, Eleştiri*
D- *Köy Enstitülerinden Haberler.*
Sonradan, burjuvazinin gerici kanatlarınca "hemen hemen muzır yazılarla dolu, bunları maskelemek için hayvancılıkla ve ziraatla ilgili yazılar var" biçiminde nitelendirilen dergide, gerçekte yukarıda vurguladığımız önerilere koşut nitelikte çok çeşitli ve özgün yazılar ver alıvor.

"İncelemeler" bölümünde eğitim, tarım hayvancılık, folklor, etnoğrafya ve sosyoloji alanlarında tam bilimsel ve çok köklü olmasa da çok çeşitli ve özgün çalışmalar görülüyor.

Bitki zararlıları, gübre türleri, besilik sığır yetiştirme, balık türleri, zararlı bitkiler, bitki toplama ve kurutma gibi tarımsal; iş eğitimi, müzik öğretimi, köy çocuklarının eğitim hakları gibi eğitsel; masallar nasıl derlenmeli, çerçilik, gelin düğünü, kan gütme, düğünler, köyde tedavi ve ilaçlar, çeyizin toplumsal anlamı, köyde kocakarı ilaçları, yapıcılık, kendircilik, yaylaya çıkma, Nevruz bayramı, bozkır ve söğüt kültürü ve çeşitli köy incelemeleri gibi folklor, etnoğrafya ve sosyolojik çalışmalar yer alıyor bu bölümde.

Yazıların Köy Enstitülerindeki iş eğitimine ve "köye yararlı meslek erbabı" ilkesine uygun nitelikte olduğu hemen gözleniyor.

Derginin en önemli bölümü, sanatsal ürünlerin sergilendiği "*Enstitü Çalışmaları*" bölümü.

Bu bölümde, şiir, köy notu, öykü, mektup ve deneme türünden ürünler sergileniyor.

Hemen belirtelim ki, bunlar konusunu köylülükten alan edebiyat akımının ilk özgün ve yaygın örneklerini oluşturur.

Nitelik olarak, yukarda vurguladığımız önerilere büyük bir koşutluk gösterirler. Sözünü ettiğimiz koşutluk, hem yazı türleri hem de yazıların içeriği açısından geçerli.

Yalın, açık bir anlatım ve genellikle gerçekçi bir yaklaşım egemen. Edebiyatımızda daha önce örnekleri verilen toplumcu ürünlerle yeterli bağlantı kurulmadan oluşturuldukları her açıdan belli. Enstitü öğrencilerinin çoğu kez el yordamıyla gerçekleri yakaladıkları seziliyor.

Bir başka belirgin yan da "doğayı ortaklaşa sömürme, bozkırı fethetme, köyü yeni tekniklerle, bilgilerle donatma, kısaca köyü içerden canlandırıp kurtarma" tutkusunun egemen olması..

Feodal yapının parçalanması ve bunun yerine yeni bir yapının oturtulması öngörülüyor.

Ürünlerin bütünüyle homojen olduğu kuşkusuz söylenemez. Ancak belirttiğimiz temalar bu ürünlerin omurgasını oluşturuyor. Feodal kurumlara başkaldırı ve iyi niyete dayanan bir "köycülük"...

Ve sanıyoruz örneklemenin tam sırası.

İlk örneğimizi, kırsal kesimdeki geriliğe karşı çıkan ve ileri tekniklere özlemi dile getiren Başaran'dan:

Daha yaramızı saramadık
Kümeslerimizi tilkiden
Tarlalarımızı ayrıktan
Kurtaramadık...

Bulamadık, aramadık başımıza çare
Hâlâ benzimiz sarı
Gözler dayanmıyor görmeğe
Sıtmalıları...

Hâlâ, korkumuz, bir sinekten,
Ey toprak!
Bağrı yanık dostum;
Serinlemek istersen,
Bağrını rüzgâra aç.
Bak,
Tarlalarımızın adı, hâlâ
Boz, kepir, yoz, kıraç.

(Köy Ens. Dergisi, sayı: 1, s. 131)

Cesaretin Ateşin, sonraları dava konusu edilen "*Yeter*" adlı şiiri de, geriliğe ve bozuk düzene başkaldırının ilginç bir örneği:

Yüzyıllarca çektin bitmedi derdin;
Gitmedi alnından çamurlaşan ter.
Sesin duyulmadı, göğsünü gerdin;
Yeter artık bugün, çektiğin yeter.

Her sabah yol aldın, türkü dilinde;
Tırpan omuzunda, orak belinde;
Ektin, biçtin nasır kaldı elinde
Yeter eller için ektiğin yeter.

Yazlar geldi orağını biledin,
Biçemedin, bahtım böyledir dedin;
Bugday ektin arpa ekmeği yedin;
Yeter artık arpa yediğin yeter.

On koyunun çoban oldun peşinde;
Baharın da dağda kaldın, kışın da;
Boyun eğdin daha küçük yaşında,
Yeter beyim, paşam dediğin yeter.

(Köy Ens. Dergisi, sayı: 2, s. 313)

• *Turan Aydoğan*'ın "*Anam*" adlı şiiri de bu açıdan oldukça ilginç:

Anam
Garip anam,
Bu yıl yağmur yağmamış;
Tarlada kalmış attığın tohum.
Küçük kardaşım,
Yumruk kadar çocuk,
Gurbetlik olmuş.
Çamaşır yumak,
Çorap örnek,
Geçinmek için;
El kadar ekmek için,
El eline bakmak
Ne zor.

Bir de harçlık yollamışsın
Halin böyleyken bana.
Ana, çekilmez dert bu!...
Ama ne gelir elden.

Turan Aydoğan, sorunları sınıfsal temeline indirebilen başlıca gençlerden biri. "*Soru*" şiiri bu açıdan ilginç:

Şu benzi güz elması renkli
Lacivert ceketli sevimli çocuk
Neden böyle de
Bu saz benizli
Yalın ayak, başı kabak çocuk
Öyle değil?

Nedendir ey ağacığım,
Dalının biri sarı biriyeşil
Biri kurur biri büyür
Biri ağlar biri güler
Nedendir?

İlkel üretim ilişkileri içinde bocalayan köy insanının dramını yansıtan örneklerden biri de *Tufan Doğan*'ın "*Kavlak Öküz*"ü:

İki kavlak öküze bağlı geçimimiz,
Aşımız, ekmeğimiz,
Dinimiz, imanımız
Bir avuç tarlamız.
Bazan babam giderdi sürmeğe,
Bazan da ben.
Dedem, anam, ebem
Dayılarım, halam, bacım.
Hep bu topraklarda eskidik.
Kavlak öküzü sinekler,
Tohumu karıncalar kapıştı.
Bulut ağlamadı
Ve gülmedi güneş.
Yanık toprakta, yarılmayan (ayaklarımız,
Tersiz alnımız görülmezdi
Yamalı şalvar, yakasız gömlek,
Yüzümüz gülmezdi.
Bazan:
Ağlıyarak dönerdik
Tarladan
Kulu görünmüyor ama,
Allahı da kör derdik.

(Köy Ens. Dergisi, sayı: 5-6, s. 131)

Feodal kurumlara başkaldırının ilginç bir örneği de *Emin Neşe*'nin *Her Gelen Allahtandır*" adlı şiiri:

Yaba elde
Rüzgar beklemek,
Gözde yaş, dilde dua
Kurban kesip yağmur dilemek
Ne acı!
Halbuki
Rüzgar pervanede
Sular çaylardadır...
Yılın her gününde didindi durdu
Poyraz çatlak çatlak etti tenini
Sıcak kavurdu,
Tohumu kuş yedi.
Ekini sel bastı,
Kozayı otlar.
Çiçekleri dolu döktü
Şakaklarda kaldı avuçlar...
Dert yandığı kimselerden:
"Her gelen Allahtandır" diye
Teselli buldu.

Hasal kaldırıldı
Ödenemedi emek;
Urbalar yine eski, ayaklar yalın,
Yine günlük gıda
Soğan
Ve kuru ekmek
Az gelir, çok zahmet
Her olay
Yeni bir dert...
Koyunu kurt yese
"Kısmet değilmiş"
Gözgöre ölüme
"Vadesi gelmiş"
Derler...

(Köy Ens. Der. sayı: 7-8)

Hüseyin Avni Tatar'ın şu şiiriyse o kuşağın özlemlerini son derece açık biçimde yansıtır. Bunun içindir ki, Köy Enstitüleri döneminin en yaygın ve en çok tutulan şiirlerinden biridir:

"Asırların özlemi sır kalmış o amaca
Sana tek kavuşacak ben varım ' der
(göreyim.
Nasırlı avucunu gösterirken yamaca

Onu coşmuş göreyim, onu gürler
(göreyim.

Şu yurt efendisinin elinden olsun
(tutan
Ocakta tezek değil sobada kok
(göreyim
Sapsarı çırılçıplak avcuyla toprak
(yutan
Şu duvar dibindeki yavruyu tok
(göreyim
İlacı iplik olan, ıtmayı yok göreyim.

Taçları tepelemiş kahramanlar ilinde
Ahır köşelerine sokulmuş fen göreyim
Anamı mektup yazar bacımı tahsilinde
Babamı motor sürer yavrumu şen
(göreyim
Geçmişim göremedi ne olur ben
(göreyim.

Köy Enstitüleri Dergisi, kuşkusuz bütünüyle bu olumlu ürünlerden oluşmuyor. Çok az da olsa ırkçı, şoven, faşizm özlemcilerine de rastlanıyor. *Selahattin Ertürk*'ün "Bize Dair" adlı şiirinin iki dörtlüğü bunu göstermeye yetiyor:

Aşktan yana dertten yana,
Nasibimiz boldur bizim.
Ulu Tanrı! Günümüzü
Zehir ile doldurur bizim.
....
Beş kıtanın yiğit ırkı,
Türkte bulunur mu korku!
Savaş yıldıramaz Türk'ü,
Yaramız bir güldür bizim
(Sayı: 7-8/1947)

Köy Enstitüleri Dergisi'nde ve Yüksek Köy Enstitüsü'nün sanatsal etkinliklerinde, başka birçok kitabın yanında "Demokrasi ve Sosyalizm", "İnsanlığın Kurtuluşu", "Sosyalizm ve Sosyal Mücadeleler Tarihi" gibi kitapların tanıtıldığını da burada vurgulamamız gerekiyor. Enstitü öğrencilerinin yabancı dilden yaptıkları çevirilerse gerçekten anlamlı......

Söyleyeceklerimi şöylece noktalamak istiyorum: "Köy Enstitüleri Dergisi, halkın çok sınırlı bir kirizmasının ortaya koyduğu özgün ve anlamlı bir örnektir."

okurlardan

İLKOKULLARDA AHLAK DERSLERİ

Hilmi ÜSTÜN

Laik okullarda din dersleri sorun olup dururken sonradan bir de ahlak dersleri geldi gündeme. Birkaç yıldan beri dinlediğim öğretmenlerin büyük bir bölümü şikayetçi bu derslerden. Öğretmenlerin haklı oldukları yanlar var elbette. Ama ben kendim birkaç yıllık bir deneyim ile bu derslerin hiç de o denli yakınılacak bir yanını göremedim. Özellikle ilkokullarda.. Eğer bu dersi nasıl işleyeceğimizi iyi saptarsak çok yararlı olduğu da savunulabilir. Özellikle ilkokullarda diyorum. Çünkü orta ve lise bölümlerinde bu gereksinime yanıt verebilecek başka dersler konulabilir ve konulmuştur da. Örneğin liselerdeki felsefe dersleri rahatlıkla bu sorunu çözümleyebilir. Ama ilkokullar için ise bu kavramları işleyebilecek bir dersin eksikliği ortada. Ne hayat bilgisi derslerinde, ne de başka derslerde ele alma olanağı bulamayacağımız konular var.

Sorunu biraz daha açmalı ve nasıl bir uygulama yapılmalı, bunun yararlı yanlarının neler olduğu sergilenmeli elbette. Bunu da yine ahlak dersi konularından ele alabiliriz. Ahlak dersi konuları oldukça önemli konular aslında. Kişi, toplum, aile, çalışma yaşamı, başkalarıyla ilişkiler, uluslararası ahlak, toplumsal huzur, eşitlik, özgürlük, kardeşlik... gibi konuları içermekte. Bu konuların derli toplu bir biçimde bir başka ders kitabında bulunması olanaksız şimdilik. Yeter ki öğretmen kitabın kulu kölesi olmasın ve burjuvazinin kendisine sunduğu bu ders saatini değerlendirmesini bilebilsin. Bunun da yanında çocuk denilen varlığın bu toplumsal konular karşısında nasıl bir duyarlılık içinde olduğunu sezinleyebilsin.

Ben yukarıda da belirttiğim gibi birkaç yıllık uygulamalarım sırasında 11-12 yaş öğrencilerinin bu sorunları nasıl büyük bir içtenlikle önemsediklerini, nasıl büyük insanlar gibi akıl yürüttüklerini gözlerimle gördüm. Sosyal dengesizliklerin kökenlerine inildikçe, emeğin karşılığının yaşanan hayat içinde nasıl eşitsiz bir biçimde dağıtıldığını kendi yaşamlarından örnekler vererek ortaya koyduğumuzda nasıl bir duyarlılık içinde çırpındıklarını gözlemleme olanağını buldum. Kısacası ne yapmamız gerektiğini bildiğimizde ahlak dersi bazen iyi bir ekonomi politik, bazen iyi bir felsefe, bazen de iyi bir sosyoloji dersine dönüşebilmekte.

Herşey ister istemez dönüp dolaşıp öğretmende düğümlenmekte. Öğretmen burjuva ahlak anlayışını çok iyi incelemek zorunda. İncelemek ve onun kişiyi öldüren, kokuşmuş yanlarını bilmek zorunda. Bunları bildikten sonra onların yerine bilimsel olanı koymak hiç de zor değil. Uygulama sırasında da karşımıza çıkabilecek en büyük sorun yaşanan hayatla bağ kurabilmek. Konu ve kavramları elden geldiğince somuta indirgeyebilmek, kişilerin kendi sorunlarından yola çıkabilmek. Bu sorun başarıldığında diri ve canlı bir ders oluşmakta, idealist ahlak kavramından iz kalmamakta. Bu gereklilikler yerine getirildiğinde yoz sınıfın ahlakı (bir ağır ceza salonundaymışçasına) yargılanabilmekte, kötünün yerine iyi, çirkinin yerine güzel, yanlışın yerine doğru konulabilmekte.

Geriye kala kala bir tek sorun kalmakta bu arada; öğretmen basit bir propagandist gibi davranmayıp yargılamayı insan mantığına yaptırmalı, bilimsel olana böyle bir yaklaşım içinde olmalı.

TÜRKİYE'DE EĞİTİM OLANAKLARININ BÖLGELERE GÖRE DAĞILIMI

MUZAFFER ADIGÜZEL

Ülkelerin gelişmişliğini gösteren ölçütlerin başında kişi başına düşen ulusal gelir, sağlık, eğitim ve sanayileşme düzeyi gelir.* Diğer kalkınmışlık göstergeleri arasında, beslenme, yatırımlar (tarım-sanayi), ticaret, istihdam, kentleşme, kadınların sosyal yaşamı, çocukların çalıştırılması, konut, turizm, sosyal güvenlik, enerji tüketimi, ulaşım ve haberleşme sayılabilir.

James S. Coleman ekonomik kalkınma düzeyi ve derecesini saptamakta kullanılacak değişkenlerin en önemlilerinden birisinin, eğitim olduğunu vurgulamaktadır. Coleman, okuma-yazma bilenlerin ve ilkokula kaydolan çağ nüfusunun oranı gibi eğitimle ilgili iki ölçüt kullanarak dünyadaki siyasal sistemleri sınıflandırmıştır.**

Bu çalışmada, eğitim olanaklarının bölgelere göre dağılımı incelenirken, J.S. Coleman'ın ölçütlerinden birincisi ile birlikte, ilkokulu bulunan köy yüzdeleri, ilköğretim kesimi için alındı. Ortaöğretim ve yükseköğretim için de bilgi toplanabilen ölçütlerden yararlanıldı.

Eğitim olanaklarının dağılımı ile karşılaştırılan bölgelerin sosyo-ekonomik durumları için ölçüt olarak, yukarıda sayılan kalkınma göstergelerinden ancak birkaç tanesi alınmakla yetinildi. Konu alanının geniş olması, bilgi toplama güçlüğü (çeşitli göstergeler için aynı yıllarda), çeşitli ölçütlerde Türkiye'nin farklı bölgelere ayrılmış olması vb. nedenlerle doyurucu bir çalışma yapma olanağı olmadı. Ancak, ele alınan ölçütler bile sözü edilen olanakların bölgeler arasında dengeli olarak dağılmadığını göstermeye yetmektedir.

TABLO – 1
6 ve DAHA YUKARI YAŞLARDAKİ OKUMA YAZMA BİLEN NÜFUSUN BÖLGELERE GÖRE YÜZDELERİ

Coğrafi Bölge	Toplam	Erkek	Kadın
G.Doğu Anadolu	31.31	45.64	16.17
Doğu Anadolu	38.74	53.60	23.00
Karadeniz	46.00	64.00	29.00
Akdeniz	52.63	70.00	35.00
İç Anadolu	56.30	71.60	41.60
Ege	57.80	70.80	44.67
Marmara	59.00	75.35	52.78
TÜRKİYE	54.67	68.98	40.00

Tabloda yüzdeler küçükten büyüğe doğru sıralanmıştır. Bu duruma göre, okuma yazma bilenler yüzdesinin en düşük olduğu bölge (% 31.31) G. Doğu Anadolu, en yüksek bölge ise % 59 ile Marmara Bölgesidir. Sadece üç bölge (İç Anadolu, Ege, Marmara) Türkiye ortalamasının üstünde, diğerleri altındadır. Ayrıca Doğu, G.Doğu ve Karadeniz bölgelerinde kadın ve erkek nüfus arasındaki yüzde farklarının çok büyük olduğu görülüyor.

TABLO – 2
OKUMA YAZMA BİLENLER YÜZDESİNİN EN YÜKSEK VE EN DÜŞÜK OLDUĞU ŞEHİRLER

Bölgeler	% En yüksek		% En düşük	
G. Doğu Anadolu	Gaziantep	46.76	Mardin	24.47
Doğu Anadolu	Elazığ	60.08	Hakkari	20.00
Karadeniz	Artvin	53.00	Ordu	38.56
Akdeniz	İçel	59.85	K.Maraş	40.58
İç Anadolu	Ankara	74.72	Yozgat	44.08
Ege	İzmir	76.45	Kütahya	51.27
Marmara	İstanbul	76.48	Sakarya	57.87
TÜRKİYE	İstanbul	76.48	Hakkari	20.00

Tablodan, yüzdenin en yüksek olduğu ilin İstanbul, en düşük olduğu ilin de Hakkari olduğu anlaşılıyor. Ayrıca G.Doğu, Doğu ve İç Anadolu bölgelerinde en yüksek ve en düşük il yüzdeleri arasındaki farkın çok büyük olduğu, diğer bölgelerde farkın giderek azaldığı görülmektedir.

İllere göre en düşük kadın yüzdesi % 8.95 ile Mardin'dir. Daha sonra sırayla % 10.24 ile Adıyaman, % 10.93 ile Ağrı, % 12.68 ile Bitlis, % 13.43 ile Hakkari ve % 16 ile Siirt, Urfa, Diyarbakır ve Muş gelmektedir. En yüksek kadın yüzdesi % 68.69 ile İstanbul'dur.

Erkek nüfusta okuma yazma yüzdesinin en düşük olduğu il % 27.91 ile Hakkari ve en yüksek olduğu il % 85.10 ile Kırklareli'dir. Bunu, % 84.89 ile Ankara, % 84.06 ile İzmir ve % 83.24 ile İstanbul izlemektedir.

TABLO – 3
İLKOKULU BULUNAN KÖYLERİN BÖLGELERE GÖRE YÜZDELERİ

Bölgeler	İlkokulu bulunan köy %
Marmara	96.60
Akdeniz	96.24
Ege	95.61
İç Anadolu	95.34
Karadeniz	89.72
Doğu Anadolu	71.72
G.Doğu Anadolu	71.41
TÜRKİYE	87.21

İlkokulu bulunan köy yüzdelerinde G.Doğu ve Doğu Anadolu bölgeleri Türkiye ortalamasının altında, diğer bölgeler Türkiye ortalamasının üstündedir.

İlköğretim için alınan her iki ölçüt (okuma yazma ve ilkokul yüzdeleri) de gösteriyor ki, eğitim olanaklarının bölgelere göre dağılımı dengeli değildir. Henüz alfabenin bile götürülmediği insanların sayısı küçümsenemeyecek kadar çok iken, kalkınma açısından eğitimin işgörulerinin (toplumsal, siyasal, ekonomik) yerine getirilmesine, hiç kuşkusuz olanak yoktur.

Orta ve yükseköğretim için alınan iki ölçütte de gö-

rüleceği gibi bölgeler iyi olanaktan kötüye doğru sıralandığında durum değişmemekte, yine Doğu ve G.Doğu Anadolu bölgeleri gerilerde kalmaktadır.

TABLO – 4
1975-1976 DERS YILINDA ORTAÖĞRETİMDE 1000 ÖĞRENCİYE DÜŞEN KADROLU ÖĞRETMEN DAĞILIMI

Bölgeler	Ortaokullar	Liseler
Akdeniz	21.7	28.2
Ege	19.2	76.8
Marmara	18.6	62.5
İç Anadolu	16.7	43.9
Karadeniz	14.6	54.2
G.Doğu Anadolu	13.9	43.2
Doğu Anadolu	12.2	37.9
TÜRKİYE	17.9	49.7

Yukarıdaki tablo incelendiğinde Akdeniz, Ege ve Marmara bölgelerinin ortaokullarda Türkiye ortalamasının üstünde, Doğu, G. Doğu ve Karadeniz'in ortalamanın altında ve İç Anadolu bölgesinin Türkiye ortalamasına yakın olduğu görülmektedir. Liselerde Akdeniz bölgesinin Türkiye ortalamasının çok altında, Karadeniz bölgesinin de ortalamanın üstünde olması ilgi çekicidir. Buna neden olarak orta kısmı bulunan liselerde II. Devrede görev yapan öğretmenlerin I. devrede, ya da I. devrede görev yapanların II. devrede görevli sayılmış olmaları gösterilebilir.

TABLO – 5
1974-1975 DERS YILINDA YÜKSEK ÖĞRENİMDEKİ ÖĞRENCİ SAYISININ BÖLGELERE GÖRE DAĞILIMI

Bölgeler	Öğrenci sy.	%
İç Anadolu	107.000	40.53
Marmara	100.000	37.88
Ege	18.000	6.82
Akdeniz	12.000	4.55
D. Anadolu	11.500	4.36
Karadeniz	8.500	3.21
G.Doğu Anadolu	7.000	2.65
TÜRKİYE	264.000	100.00

Tablo, Türkiye'deki tüm üniversite, akademi, yüksek okullar ve mektupla öğretim öğrenci sayılarını kapsamaktadır. Ders yılı başında yeni kayıt yaptıran öğrenciler de bu kapsama girmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi bu tablo da eğitim olanaklarının bölgesel dağılımındaki dengesizliği açıkça göstermektedir.

Dileğimiz bölgelerarası bu büyük farkların giderilmesine yönelik çalışmaların, zaman yitirilmeksizin başlatılmasıdır.

DEMOKRATİK ÜNİVERSİTE MÜCADELESİ

(7. sayfadan devam)

tutumlarıyla Üniversiteler gerçekten toplumun en tutucu kurumları arasında yer alıyor. Bu yapı içinde her şey, çok sınırlı bir kesimin, Profesörlerin elinde. Bu yapıya bugüne dek hiç kimse dokunmamış, dokunamamıştır. Atılan yenileşme adımları ya çok yetersiz kalmış, ya da, 1750 sayılı yasada olduğu gibi açıkça geriye götürücü olmuştur.

Öyleyse tavrımızı Türkiye'nin somut, verili toplumsal, ekonomik ve ~~polik~~ yapısını gerçekçi bir yaklaşımla değerlendirerek saptamamız gerekiyor. Başından beri getirdiğimiz eleştiri ve değerlendirmeler, kayıtsız koşulsuz bir benimseme tavrı içinde olamıyacağımızı gösteriyor. Savunageldiğimiz ilkelerin Tasarıda yer alması kuşkusuz onlara sahip çıkmamızı gerektirir, ama doğru ilkelerin eksiksiz, yeterli güvencelerle Tasarıda işlendiğini söyleyemiyoruz. Tümüyle karşıya alma da benimsenecek bir yaklaşım değil. Gerici, tutucu çevrelerin ne yapıp yapıp bu tasarının yasalaşmasını engellemek, önleme girişimlerine ortak olma anlamına gelebilecek bir ~~tevir~~ benimsenebilecek bir t-vır değildir.

Bu Tasarı, 1750 sayılı yasaya göre ileri hükümler getiriyor. Bu Tasarı, 1750'ye dört elle sarılan güçlerin egemenliklerini sarsmada bir ilk adım olma özelliği taşıyor. 1750'nin Üniversitede yarattığı tıkanıklıkları açmada bir ilk adım olabilecek, demokratikleşmenin önünü açabilecektir. Bugünkü haliyle, hiçbir olumlu değişiklik yapılmadan yasalaşsa bile bu Tasarı 1750'ye oranla daha ileri bir düzenleme getirmektedir. Bu bakımdan içerdiği olumlu ilkelere sahip çıkmak, gerici odakların engellemelerini boşa çıkarmak bu arada da eleştiri ve somut iyileştirme önerilerimizi en etkin biçimde dile getirmek gerekmektedir.

Tasarı, bir reform tasarısıdır, ve bunu açıkça böyle bilmekte yarar var. Egemen sınıfların yeni bir manevrası diye karşı çıkmak, alanı, mücadele alanını terketmekle birdir. Evet, bu Tasarıyı CHP'li bir Milli Eğitim Bakanı, Necdet Uğur hazırlamıştır. Özetle değindiğimiz özelliklerinden dolayı da belli çevrelerin şimşeklerini çektiğini biliyoruz. Bu çevrelerin şimşeklerini çekmesinin altındaki nedenler ise bizim demokratik üniversite doğrultusunda atılmış ileri adımlar. Öyleyse bu Tasarıyı, olumlu ilkelerini savunarak desteklemek, bu ilkelerle bağdaşmayan yönlerini ise eleştirmek gerekir. Bu, herhangi bir çizginin kuyruğuna takılmak değildir. Yoksa üniversitenin demokratikleşmesi mücadelesinde o büyük Gün'ün gelip çatmasını beklemek tek çözüm olarak belirmektedir ki bu bir çözüm değil, tersine çözümsüzlüktür.



1- Bk. TÜMÖD Haber Bülteni, Sayı: 12, Kasım 1978.

2- Bk. Gürel Tüzün, Okul Defteri Sayı: 1

Bir Saat Çok mu?

şik düzenin çabalarına karşın, TRT Televizyonu'nun belli saatlerini özellikle çocuklarımızın ve gençlerimizin eğitimine ayırabilmek için çalışmaya başlaması gerekir. Türkiye'deki tüm eğitim kuruluşları, çıkar çevrelerinin engellemesi karşısında bile TRT ile işbirliği yaparak eğitim izlenceleri hazırlayabilir. TRT Televizyonu'nun bugün amaçsızca doldurulan 18.30 - 19.30 arasındaki saatleri eğitim izlencelerine ayrılabilir. Bunun için ikinci kanalı beklemeye gerek yoktur. Bu bir saat içinde yayımlanabilecek düzenli ve sürekli eğitim izlenceleri ile hemen somut sonuçlara gidilebileceği düşünülemez. Ama bu izlenceler, geleceğin eğitim televizyonunun ilk adımlarını oluşturabilir. Ne denli yazıktır ki, bugüne değin doğrudan doğruya eğitimle ilgili olarak dağınık bir anlayışla yayımlanan eğitim izlenceleri, bir TV ile eğitim geleneğine temel oluşturabilecek nitelikler ve deneyler getirmemiştir günümüze.

Her konuda düzeni suçlayarak, "Nasıl olsa bugünkü koşullarla televizyonumuzda gerçek eğitim yaptırılmaz" denilemez. Bugünkü yerleşik düzen, önümüzde kırılmak üzere bekliyor. Onu televizyonda eğitimle de zorlamak gerekiyor. Planlı, yöntemli, önceden hazırlıklı ve TV ile eğitim mesleğinin bilimsel koşullarına dayalı gerçekçi bir çalışma ile önce haftada bir saatle başlayarak, daha sonra hergün bir saatin TRT Televizyonu'nda eğitime ayrılması sağlanamaz mı? Sık sık suçladığımız bozuk düzenin karşısında, günde bir saatlik TV eğitimi ile çıkılamaz mı? Bir saat çok mu?

Üniversitede Yabancı Dil Sorunu

bilir. Ancak yabancı dil bilmenin barajlı sınavlarla, bilim adamlığının ölçütü olarak ortaya konmasıhatalıdır ve birçok haksızlıkların da doğmasına neden olmaktadır.

SONUÇ

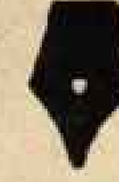
1. Yabancı dil öğretimi orta öğretimin bir görevidir. Üniversitede zorunlu yabancı dil öğretimini esas almak onun amacından uzaklaşmasına neden olur.

2. Üniversitede yabancı dil öğretimi zorunlu değil, isteyenin yabancı dil öğrenmesini sağlayacak şekilde ihtiyari olmalıdır. Dileyen her öğrenciye modern araçlarla hızlı kurslar halinde yabancı dil öğrenme olanağı verilmelidir.

3. Yabancı dil amaç değil, araçtır; bilim adamlığının ölçütü olamaz. Bilim adamlığının ölçütü ortaya çıkardığı bilimsel sonuçlardır.

4. Bilim adamlarının yararlanmasına açık, her dilden çevirinin yapıldığı merkezi bir "çevirmenlik kurumu" kurulmalıdır.

5. Her meslek için gerekli dergi ve kitap çevirisi bu çevirmenlik kurumu tarafından yapılmalı, yeni bilgilerin yabancı dil yerine ana dilden meslek sahiplerine iletilmesi sağlanmalıdır.



iki öğretmen

SABAHATTİN ALİ
12 Şubat 1906 - 2 Nisan 1948

Türkçe'nin ilk toplumsal gerçekçi yazarlarından Sabahattin Ali 12 Şubat 1906'da Gümülcüne'nin Eğridere Köyü'nde doğdu. Çocukluğu subay olan babasıyla Anadolu'yu gezmekle geçti. 1926 yılında İstanbul Öğretmen Okulunu bitirdi. Bir süre Almanya'da kaldı. Gazi Eğitim Enstitüsü'nün Almanca Bölümünü dışarıdan bitirip Aydın Erkek Sanat Enstitüsü'ne atandı. Yıl 1930. Aynı yıl öğrencilerine "menfi propoganda" yaptığı gerekçesiyle tutuklandı. Bir yıl tutukevinde kaldı. Beraat edip çıktı. İleride romanını yazacağı Kuyucaklı Yusuf'u.ve bazı öykü kahramanlarını bu tutukevinde tanıdı.

Sabahattin Ali tutukevinden çıkınca Konya Lisesine atandı. Memleketten Haber adlı bir hiciv yazıp toplantılarda okuğu için devrin büyüklerine hakaret ettiği gerekçesiyle yeniden tutuklandı. Bir yıl ceza aldı. Önce Konya, sonra da Sinop tutukevinde kaldı. Cumhuriyetin onuncu yılı dolayısıyle çıkarılan aftan yararlanıp özgürlüğüne kavuştu. Bir süre işsiz kaldı. Bu arada toplumsal gerçekçi bir özle yazdığı Türkçe'nin en güzel öykü ve romanlarını yayınlamaya başladı.

Daha sonra Devlet Konservatuarında Almanca öğretmenliğine başlayan Sabahattin Ali, Sertellerin çıkaracaklarını duyurdukları GÖRÜŞLER dergisinde yazı yazacaklar arasında adı duyurulduğu için açığa alındı. Böylece yeniden işsiz kaldı. Bu arada Aziz Nesin'le birlikte Marko Paşa dergisini çıkarmaya başladı. Dergideki bir yazısından dolayı üç ay ceza aldı. Yatıp çıktı.

Ve sonra bir cinayet. Yıl 1948. Nisanın ikisi. Ali Ertekin adlı bir sabıkalı tarafından Bulgaristan sınırında bir tertip sonucu öldürüldü.

Sabahattin Ali'nin kanı henüz soğumadı. Otopsisi yapılmadı. Yapılacak.

EMİN TÜRK ELİÇİN
1906 - 16 Mart 1966

Emin Türk Eliçin 1906 yılında Nevşehir'in Genezin bucağında doğdu. 1929'da öğretmenliğe başlayan Eliçin üç yıl köylerde çalıştı. 1932 yılında bir dergide yayınladığı KÖYÜMDEN GELİYORUM adlı yazıdan dolayı koğuşturmaya uğradı ve açığa alındı.

Emin Türk Eliçin daha sonraki yıllarda siyasi iktidarların gizli - açık baskılarından hiç kurtulamadı. Her dönemde kıyıldı. Ancak, onun mücadelesini bu gerici-faşist baskılar engelleyemedi. O, çeşitli dergilerdeki yazıları, dilimize kazandırdığı çevirileri ve özgün yapıtlarıyla mücadelesini aksatmadan sürdürdü.

1966 yılında yitirdiğimiz Eliçin'in onurlu adı yaşayacaktır.

GEÇMİŞ NİSANLARDA



17 Nisan Köy Enstitülerinin kuruluş günüdür.

Köy Enstitülerinin kuruluşu eğitim alanında ileri bir adım olmuştur. Aynı zamanda önemli bir deneydir. Demokratik eğitim deneyi. Günümüze kadar sürseydi eğitim düzenimizi olumlu ve ilerici yönde etkileyecekti. Ezbere dayalı kuru bilgiler yerine 'yaparak, üreterek öğretmeyi' ilke edinen bir eğitim düzeni, hâlâ canlılığını koruyor.

Tüm bunlara karşın, enstitülerin kuruluşundaki amacın aynı ölçüde olumlu olduğunu ve 'başarıya' ulaşacağını söyleyemeyiz. Zirâ, kalkınma herşeyden önce bir toplum düzeni sorunudur. Öğretmenin ilerici, aydınlatıcı rolleri olabilir. Ne var ki hiçbir toplum düzeninde öğretmenin sürükleyici, 'kurtarıcı' rolünü almasını bekleyemeyiz. Enstitüler bu yönüyle ütopik kalmışlardır.

Köy Enstitülerinin canlı ve günümüzde de yaşayan yanı, o kurumların demokratik özüdür. Sonra, köy çocuklarına ilk kez okuma-yazma olanağı sağlayan işlevidir. Gerçekçi, yaşama dönük ders programlarıyla, halkçı, ilerici tutumudur.

Ancak, "halk krizması" sonucu, beklenmedik bir şekilde ortaya çıkan aydınlar ve bu aydınların tutumları enstitülerin sonunu getirdi.

Yeniden açılması düşünülemez, ama, demokratik ve ilerici yanı yaşayacak.



HER DOĞAN ÇOCUK
DÜNYA KADAR
BORÇLU
DOĞUYORMUŞ!



BABAMA SORDUM
O BORÇ ALMAMIŞ,
BENİM ADIMA.
SÖYLEYİN NOLUR
KİM BORÇ ALDI,
BENİM ADIMA?







ΠΕ79